

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**O Acompanhamento da Ação Educativa e a sua importância na melhoria das
práticas pedagógicas.**

Margarida Gordo Esteves Teiga

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Área de especialidade em Organização e Gestão da Educação e Formação

**Relatório de Estágio Orientado pela Professora Doutora Marta Isabel da Silva Mateus de
Almeida**

2018

AGRADECIMENTOS

Primeiro, devo um agradecimento especial à minha família, por me ter possibilitado atingir este grau académico, pelo apoio e motivação na conclusão do meu trabalho.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Marta Almeida, por se ter mostrado sempre disponível, no esclarecimento de dúvidas e nas sugestões construtivas para o desenvolvimento do meu trabalho.

Devo um agradecimento especial à Inspeção-Geral de Educação e Ciência, por me ter possibilitado a realização do estágio. Ao Dr. Hélder Guerreiro e à Dr.^a Leonor Duarte, pelo acompanhamento constante, pela disponibilidade e pela vontade de garantirem o sucesso desta nossa experiência.

Por último, agradeço às minhas colegas Sorraia Correia e Patrícia Jarreta, por me proporcionarem a sua companhia, alegrando os bons e maus momentos.

RESUMO

O presente relatório descreve o meu percurso no estágio curricular na Inspeção-Geral da Educação e Ciência, com a duração de nove meses e realizado no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação. Pretendo através deste revelar as aprendizagens, experiências e competências que desenvolvi no ramo do Programa de Avaliação Externa de Escolas.

O respetivo relatório apresenta como tema “O Acompanhamento da Ação Educativa e a sua importância na melhoria das práticas pedagógicas” e encontra-se dividido em três capítulos que se complementam com um conjunto de anexos.

O primeiro capítulo diz respeito à caracterização da IGEC e respectiva cultura e clima organizacional.

O segundo capítulo diz respeito ao projeto de investigação desenvolvido, que tem como foco perceber em que medida a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa é importante na melhoria das práticas pedagógicas. Em resposta a esta problemática, foram definidos e trabalhados três eixos de análise, nomeadamente a caracterização da atividade de AAE, o seu desenvolvimento e os ganhos obtidos.

O terceiro capítulo refere-se às atividades desenvolvidas durante o estágio, onde se procuram descrever as tarefas realizadas e refletir sobre as aprendizagens e competências adquiridas.

Para o alcance dos objetivos propostos, utilizou-se uma abordagem naturalista, em que as técnicas de recolha de dados passaram pela análise documental, a observação participante, a entrevista semiestruturada e respetiva análise de conteúdo.

Este estudo permitiu compreender o papel da IGEC nas escolas portuguesas.

Palavras-chave: Acompanhamento da Ação Educativa; Avaliação; Práticas de Melhoria.

ABSTRACT

The following report describes my work during the curricular internship that took place at IGEC, for a period of 9 months and was part of the 2nd year of the Masters Degree (...). My purpose is to reveal the knowledge, experiences and skills I was allowed to develop by working under the branch of (Programa de Avaliação Externa de Escolas).

This report's subject-matter is "(Acompanhamento da Ação Educativa e a sua importância na melhoria das práticas pedagógicas)" and is divided into 3 chapters that should be complemented with a set of appendages.

The first chapter accounts for the characterization of IGEC, its culture and organisational methodology.

The second chapter reports the research project itself. Its goal was to understand to what extent the activity of AAE is important to the improvement of pedagogical practices. In order to approach this issue, 3 axis of analysis were created: characterization of AAE's activity, its development and what gains it has produced.

The third chapter depicts the activities that were developed during this internship, with full description of the tasks performed and a reflection about the knowledge and skills that were acquired.

To fulfill all the proposed goals, a naturalistic approach took place, where data collection went through document analysis, participating observation, semi structured interview and its content evaluation. This work allowed me to better understand the role of IGEC in the portuguese schools.

Keywords: Monitoring of Educational Action; Evaluation; Improving Practices.

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	8
Capítulo I - Caracterização Geral da Inspeção-Geral de Educação e Ciência	
Caracterização Geral da Inspeção-Geral de Educação e Ciência.....	10
1.1 História da IGEC.....	10
1.2 Missão e atribuições.....	12
1.3 Organização interna e Recursos Humanos.....	12
Programas e Atividades da Inspeção-Geral da Educação e Ciência.....	13
2.1. Controlo.....	14
2.2. Programa de Acompanhamento.....	15
2.3. Auditoria.....	18
2.4. Avaliação Externa.....	19
2.5. Provedoria e Ação Disciplinar.....	20
2.6. Atividade Internacional.....	20
Cultura e Clima Organizacional.....	22
3.1. Cultura Organizacional.....	22
3.1.1. Cultura Organizacional da IGEC.....	25
3.2. Clima Organizacional.....	26
3.2.1. Clima Organizacional da IGEC.....	29
Capítulo II - Projeto de Investigação	
1. Enquadramento Teórico.....	32
1.1. Avaliação em Educação.....	32
1.2. Alterações Políticas nas Organizações Escolares.....	33
1.3. Avaliação Externa de Escolas.....	36
2. Génese do Projeto e Opções Metodológicas.....	39
2.1. Problemáticas e Questões de Partida.....	40
3. Enquadramento metodológico.....	40
3.1. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	42
3.1.1. Como se caracteriza a atividade de AAE?.....	42
3.1.2. Como se desenvolve a atividade de AAE?.....	43

3.1.3. Quais os ganhos que se têm vindo a verificar, nas escolas, com a atividade de AAE?.....	45
--	----

Capítulo III – Atividades Desenvolvidas

1. Atividades realizadas no âmbito da Avaliação Externa de Escolas (AEE).....	50
2. Atividades realizadas no âmbito da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa.....	57
3. Atividades realizadas na Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Sul (ATISul).....	60
4. Atividades de observação de formações e reuniões.....	61
5. Outras atividades realizadas.....	63
Considerações Finais.....	64
Referências Bibliográficas.....	66

Índice de Anexos

Anexo 1 – Calendarização de todas as atividades desenvolvidas no estágio

Anexo 2 – Diários de campo da atividade de observação de uma avaliação externa e da observação da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa

Anexo 3 - Protocolo da entrevista à Dr.^a MF

Anexo 4 – Análise de conteúdo da entrevista

Anexo 5 – Relatório da IGEC, sobre a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa em 2013- 2014.

Lista de siglas e acrónimos

AAE – Atividade de Acompanhamento da Ação Educativa

AEE – Avaliação Externa de Escolas

ATI – Área Territorial

CNE – Conselho Nacional de Educação

EEPC – Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo

JNE – Júri Nacional de Exames

IGEC – Inpeção-Geral de Educação e Ciência

OAL – Organização do Ano Letivo

PA – Programa de Acompanhamento

SICI - *The Standing International Conference of Inspectorates of education* – Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

INTRODUÇÃO

O presente relatório, como já referido anteriormente, apresenta o trabalho desenvolvido no estágio curricular realizado na Inspeção-Geral da Educação e Ciência, ao longo de nove meses, no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação.

A modalidade de estágio visa, a partir da participação em contextos reais, mobilizar, integrar e utilizar uma vasta gama de conhecimentos teóricos e orientações práticas para a execução de um estudo e produção de um relatório final. Assim, em detrimento da modalidade de tese ou projeto, optei pela realização de um estágio curricular, na Inspeção-Geral de Educação e Ciência, que me permitisse adquirir experiências e competências relacionadas com o trabalho de um departamento do Estado nas escolas portuguesas.

A IGEC, através das várias atividades solicitadas e da partilha de conhecimentos, proporcionou-me experiências e aquisição de competências fundamentais para o meu desenvolvimento na área da educação e formação, principais áreas do meu percurso académico.

Tendo especial incidência no programa de Avaliação Externa de Escolas, as atividades que foram sendo desenvolvidas despertaram-me interesse na atividade de Acompanhamento da Ação Educativa, tendo então optado como tema, perceber em que sentido é uma atividade importante na melhoria das práticas pedagógicas.

A estrutura do presente relatório está dividida em três capítulos: o primeiro capítulo faz uma caracterização geral do lugar de estágio (IGEC); o segundo capítulo apresenta o projeto de investigação e respetivas conclusões e por último o terceiro capítulo que dá conta das atividades realizadas, tarefas executadas e reflexão pessoal sobre as competências adquiridas.

CAPÍTULO I

CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSPEÇÃO-GERAL DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

1. Caracterização da Inspeção-Geral da Educação e Ciência

Para um melhor entendimento da realidade organizacional da Inspeção-Geral de Educação e Ciência (IGEC) é necessário fazer uma breve caracterização da mesma. Posto isto, irei falar sobre a sua história; missão e atribuições; organização interna; recursos humanos e por fim nas atividades desenvolvidas.

As informações utilizadas para a caracterização da instituição são retiradas do próprio *site* institucional da IGEC¹, bem como de outros documentos oficiais do Ministério de Educação e Ciência (MEC).

1.1. História da IGEC

Em 1771 são realizadas as primeiras inspeções escolares, ainda antes da própria institucionalização do ensino em Portugal, pela Real Mesa Censória a pedido do Marquês de Pombal, ministro de D. José I. Estas inspeções tinham o objetivo de conhecer o estado do ensino das escolas menores e iniciar a construção do sistema educativo nacional. O Plano Regulador, regido pela Lei de 6 de novembro de 1772 é o responsável pela instituição do ensino que leva à criação de escolas, lugares de professores, definição de métodos e matérias a ensinar, entregando os Serviços de Inspeção à Real Mesa Censória (instituição de ensino criada para reformar o sistema de censura).

Posteriormente, com as várias transformações políticas, sociais e económicas que foram ocorrendo no país, os Serviços de Inspeção sofreram várias alterações e foram entregues às várias instituições ligadas à educação. As inspeções dos ensinos Primário e Secundário tornaram-se dependentes da Direção Geral da Instrução Pública, enquanto a inspeção do ensino Técnico e Profissional era parte integrante da Direção Geral do Comércio e da Indústria, sob tutela do Ministério dos Negócios do Reino (*site* IGEC, 2017).

Proclamada a República, a [Lei n.º 12 de 1913](#) estabelece o Ministério da Instrução Pública do qual ficaram dependentes todos os serviços de instrução, com exceção das escolas profissionais que ficam a cargo dos Ministérios da Guerra e da Marinha e da respetiva inspeção. Relativamente ao ensino primário, este ficou a

¹ www.ige.min-edu.pt

depende da Direção Geral da Instrução Primária e os liceus a cargo de um Conselho de Inspeção a funcionar junto da Direção Geral do Ensino Secundário.

Em 1933, houve alterações nas organizações dos serviços de orientação pedagógica e inspeção, tendo os serviços de ensino Primário e Secundário ficado sob a alçada das respetivas Direções Gerais. Ao mesmo tempo, “a fiscalização dos estabelecimentos do ensino particular ficou na dependência da Inspeção Geral do Ensino Particular, organismo criado para o efeito, pelo Decreto n.º 22842, de 18 de julho. Assim continuaram, mesmo após a publicação da Lei n.º 1941, de 11 de abril de 1936, que remodelou o Ministério da Instrução Pública e criou o Ministério da Educação Nacional” (*site IGEC, 2017*).

As estruturas e os serviços do Ministério da Educação Nacional foram reformados pelo Decreto-Lei n.º 408/71, de 27 de setembro, que, em simultâneo, criou a Direção Geral do Ensino Básico da qual “passou a depender a inspeção do ensino primário, continuando a do ensino secundário, que incluía o ciclo preparatório, integrada na Direção Geral do Ensino Secundário e a do ensino particular na Inspeção-Geral do Ensino Particular” (*site IGEC, 2017*).

Após a Revolução de 25 de abril de 1974, houve uma explosão escolar, entendida como a escola de massas, o que exigiu uma reorganização e definição das estruturas do Ministério da Educação: houve a necessidade de separar e distinguir as funções executivas das funções de controlo, até então dependentes das direções gerais de ensino (*site IGEC, 2017*).

Posto isto, a 31 de dezembro, foi criada, pelo Decreto-Lei n.º 540/79, a Inspeção-Geral de Ensino, “organismo dotado de autonomia administrativa, ao qual ficaram a caber as funções de controlo pedagógico, administrativo-financeiro e disciplinar do subsistema de ensino não superior” (*site IGEC, 2017*).

Com o passar dos anos, a designação da Inspeção-Geral de Ensino vai sofrendo alterações e em 1995, o Decreto-Lei n.º 271/95, de 23 de outubro, estende a ação da mesma aos estabelecimentos de ensino portugueses no estrangeiro e o seu pessoal passa a constituir um corpo especial.

Em 2011 dá-se a fusão do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência e do Ensino Superior criando-se assim, com o [Decreto Regulamentar n.º 15/2012](#), a atual Inspeção-Geral da Educação e Ciência dotada das seguintes funções: controlo e

auditoria do funcionamento das escolas e dos estabelecimentos de ensino, básico, secundário, público, particular e cooperativo, ensino superior e organismos do Ministério da Educação e Ciência (*site IGEC, 2017*).

1.2 Missão e Atribuições

Ao abrigo do Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro, a IGEC tem por missão:

“Assegurar a legalidade e regularidade dos atos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do Ministério da Educação e Ciência, abreviadamente designado por MEC, ou sujeitos à tutela do respetivo membro do Governo” (*site IGEC, 2017*).

As suas atribuições passam pelo controlo, auditoria, avaliação e fiscalização do funcionamento do sistema educativo, especificamente nos estabelecimentos da educação pré-escolar, dos ensinos básico, secundário e superior, bem como nos serviços da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Educação. Relativamente ao apoio técnico, a IGEC tem a competência de “propor e colaborar na preparação de medidas que visem a melhoria do sistema educativo; apoiar, pedagógica e administrativamente, os órgãos dos estabelecimentos de educação e ensino e representar a Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Educação nas estruturas de inspeção das escolas europeias” (*site IGEC, 2017*).

1.3. Organização Interna e Recursos Humanos

Segundo Maximiano (1992) uma organização é uma combinação de esforços individuais que tem por finalidade realizar propósitos coletivos. Por meio de uma organização torna-se possível perseguir e alcançar objetivos que seriam inatingíveis para uma pessoa.

A estrutura organizacional da IGEC tem sido configurada ao longo dos tempos, devido à “evolução do sistema educativo, da tipificação do tipo de intervenções, do maior ou menor desenvolvimento de algumas áreas de ação e do próprio modelo de organização da Administração Pública” (*site IGEC, 2017*). A IGEC é assim dirigida por um inspetor-geral, coadjuvado por três inspetores-gerais, sendo que apenas dois se encontram em exercício de funções.

Para as áreas de suporte, a IGEC dispõe de uma estrutura hierarquizada (entende a hierarquia como critério de divisão do trabalho), que engloba duas unidades orgânicas nucleares (Direção de Serviços Jurídicos e Direção de Serviços de Administração Geral), com duas diretoras de serviço, e duas unidades orgânicas flexíveis (Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património e Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação), com duas chefes de divisão.

Para as áreas da inspeção, a IGEC dispõe de uma estrutura matricial (entende a utilização simultânea de critérios de funções e de produtos ou unidades geográficas), composta por nove equipas multidisciplinares, com os seus respetivos chefes de equipa, inspectores, técnicos superiores, assistentes técnicos e assistentes operacionais².

Estas equipas atuam em três Áreas Territoriais de Inspeção (ATI) (segundo o artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 276/2007, de 31 de julho), como forma de assegurar uma melhor distribuição, coordenação e qualidade do trabalho:

- a) Área Territorial de Inspeção do Norte, com sede na cidade do Porto;
- b) Área Territorial de Inspeção do Centro, com sede na cidade de Coimbra;
- c) Área Territorial de Inspeção do Sul, com sede na cidade de Lisboa.

Com um total de 240 trabalhadores, distribuídos pelos grupos de pessoal dirigente, inspetivo, técnico superior, assistente técnico e assistente operacional, é importante referir que a IGEC procura gerir e administrar os seus recursos humanos através de uma metodologia contínua de formação e qualificação como meio de manter a estabilidade organizacional.

2. Programas e Atividades da Inspeção-Geral da Educação e Ciência

No âmbito da sua atuação, a IGEC desenvolve variadas atividades que incidem nos seguintes Programas: I – Controlo; II Acompanhamento; III – Auditoria; IV – Avaliação; V – Provedoria e Ação Disciplinar e VI – Atividades Internacionais.

² Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência, Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro, Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Norte, Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Centro, Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul, Equipa Multidisciplinar de Provedoria, Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Norte e Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação - Sul

As atividades de Acompanhamento, Controlo, Auditoria e Avaliação correspondem a acções de intervenção sistemática por parte da IGEC e dependem de um planeamento da intervenção a realizar, sendo orientado por um roteiro com objectivos que define a ação da equipa inspetiva. No caso das atividades de Provedoria e Acção Disciplinar, estas caracterizam-se por intervenções pontuais que ocorrem sem qualquer previsão e planeamento preliminar por parte da equipa, sendo que a sua intervenção em actividades desta natureza fica a cargo, geralmente, de um inspetor.

2.1. Controlo

As atividades de Controlo, caracterizadas por objetivos que definem a ação da equipa inspetiva, visam verificar a conformidade legal do funcionamento das unidades organizacionais ou de segmentos do sistema educativo e identificar fatores condicionantes da sua eficiência e eficácia resultando daí relatórios que apontam informações relevantes, passíveis de orientar a introdução de medidas necessárias à retificação de problemas detetados e de sugerir medidas de regulação apropriadas ao sistema educativo.

O Programa de Controlo inclui as seguintes atividades:

1) Organização do Ano Letivo (OAL) – Esta é uma atividade que decorre em três fases: a primeira (durante os meses de julho/agosto), visa assinalar, junto da direção de cada agrupamento/escola, diversos aspetos do quadro legal aplicável, contribuir para a adoção das melhores práticas e colher elementos relativos à organização do ano letivo que se aproxima; a segunda fase (durante o primeiro período letivo), assenta na verificação da conformidade legal da constituição de grupos/turmas, incluindo as prioridades na matrícula/renovação de matrícula, da organização dos horários dos alunos e das matrizes curriculares, e da distribuição de serviço docente, bem como o acompanhamento da eficácia das medidas de promoção do sucesso educativo, por último a terceira fase (ocorre durante o restante ano letivo) para a verificação do cumprimento das recomendações feitas aos agrupamentos/escolas na fase anterior ou para a realização de novas intervenções nos termos da segunda fase (*site* da IGEC, 2017). Em síntese, em sede de organização do ano letivo, pretende-se analisar as decisões e procedimentos desenvolvidos pela escola, com vista a perceber se os mesmos

estão orientados para a promoção da melhoria das aprendizagens, do sucesso escolar e de um bom funcionamento organizacional e de gestão dos recursos humanos.

2) Provas Finais do Ensino Básico e Exames Nacionais do Ensino Secundário-Atividade que controla a aplicação das provas finais do ensino básico e dos exames nacionais do ensino secundário, prioritariamente em escolas sinalizadas pelo Júri Nacional de Exames (JNE) ou detetadas, no ano anterior, como tendo anomalias e desvios na sua aplicação. Sendo uma situação que influencia o aproveitamento global dos alunos e as suas opções futuras, é necessário garantir as condições de sigilo e de equidade na sua prestação.

3) Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo – A IGEC deve conhecer e promover a regulação do funcionamento dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (EEPC), garantindo aos jardins-de-infância, às escolas dos ensinos básico e secundário, às famílias, à tutela e à sociedade, a informação necessária sobre o cumprimento de todas as condições legalmente estabelecidas pelo Estado.

4) Cursos Profissionais nos Estabelecimentos do Ensino Público, Particular e Cooperativo e nas Escolas Profissionais – Com a crescente implementação e consolidação, nos últimos anos, dos cursos profissionais nos estabelecimentos de ensino público, particular, cooperativo e nas escolas profissionais, foi importante proceder a uma análise das opções educativas e das modalidades deste tipo de ensino, não esquecendo o controlo da legalidade no âmbito da organização dos cursos profissionais.

5) Sistema de Formação Contínua dos Docentes – Sendo a valorização profissional dos docentes e a melhoria das suas qualificações, através de um investimento em ações de formação contínua, uma das necessidades prioritárias para a melhoria da qualidade de ensino, esta actividade procura verificar a conformidade dessas ações de formação face à sua acreditação e ao seu enquadramento legal aplicável.

2.2. Programa de Acompanhamento

Para além das atividades de controlo e de verificação de conformidade no cumprimento das normas, a IGEC tem ainda atividades de cariz mais formativo e de intervenção nas escolas com vista à sua melhoria. As atividades subjacentes a este programa incidem em ações de observação e acompanhamento da atuação educativa que é proporcionada

pelos estabelecimentos e agrupamentos escolares aos alunos. É imputada à IGEC a responsabilidade de regular o trabalho das escolas tomando conhecimento acerca do modo como são executadas as medidas de política educativa, por um lado, fornecendo uma visão sistemática do trabalho realizado pelos sistemas de educação e, por outro lado, objetivando uma efetiva melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos.

Nesse sentido, constituem-se as seguintes atividades de acompanhamento

1) Atividade de Acompanhamento da Acção Educativa – É uma atividade decorrente das atribuições mencionadas na “alínea c) do n.º 2 do artigo 2.º do Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro e desenvolve-se no respeito pela autonomia das escolas consignada no n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho” (*site da IGEC, 2017*). O seu objetivo é fomentar na comunidade escolar uma atuação estratégica relativamente às suas dificuldades, uma atitude reflexiva sobre as práticas pedagógicas e o trabalho colaborativo entre os docentes, tendo em vista a melhoria das aprendizagens dos alunos através de novas práticas pedagógicas e didáticas. Após o período da avaliação externa de escolas e dos processos de auto-avaliação, a atividade toma por referência algumas ações/medidas de melhoria concebidas pelas escolas durante esses processos “bem como as medidas contempladas noutros documentos orientadores, tais como os planos de ação estratégicas, concebidos no âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar ou os planos plurianuais de melhoria, no caso das escolas que integram o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária” (*site da IGEC, 2017*). A metodologia de trabalho com as escolas é feita através de um acompanhamento regular em três momentos diferentes, ao longo do ano letivo, sendo que as estratégias a efetivar têm como principal perspetiva os mecanismos internos de coordenação e supervisão pedagógica do trabalho docente.

Com esta atividade visa-se:

- “Conhecer as áreas de intervenção que a escola elegeu como prioritárias;
- Acompanhar e aprofundar ações/medidas de melhoria identificadas pela escola nos seus documentos orientadores, tendo em vista a superação das fragilidades diagnosticadas;

- Suscitar a reflexão sobre o rigor – objetividade, pertinência, adequação, credibilidade, exequibilidade – e a eficácia das ações/medidas de melhoria privilegiadas;
- Induzir a monitorização da execução e dos resultados das ações/medidas de melhoria implementadas na escola;
- Conhecer e questionar as práticas de coordenação e supervisão implementadas, promovendo o trabalho colaborativo, no âmbito da gestão do currículo;
- Incentivar a implementação de estratégias sustentadas na regular supervisão do trabalho dos docentes por parte dos coordenadores de departamento”. (*site da IGEC, 2017*)

2) Educação Especial – Respostas Educativas³ - A Educação Especial integra um conjunto de respostas educativas a disponibilizar às crianças com necessidades educativas especiais de carácter permanente. A IGEC procura acompanhar e avaliar o trabalho que é feito pelos jardins-de-infância e as escolas dos ensinos básico e secundário, para perceber se têm sido garantidas todas as condições de que estes alunos necessitam, nomeadamente: qualificação dos seus docentes; implementação de apoio especializado às crianças e alunos e criação de escolas de referência e unidades especializadas.

3) Gestão do Currículo: Ensino Experimental das Ciências – Esta atividade procura conhecer e acompanhar o desenvolvimento do ensino das ciências de base experimental, em contexto de sala de aula, nos AE, com vista a promover uma melhoria das práticas educativas que levará também a uma melhoria dos níveis de literacia no âmbito das ciências.

4) Jardins de Infância da Rede Privada – Aqui o acompanhamento feito pela IGEC está centrado no funcionamento pedagógico dos estabelecimentos de educação pré-escolar que funcionam em instituições particulares de solidariedade social, misericórdias e mutualidades que integram a rede privada.

³ A IGEC iniciou em julho de 2016 um projecto denominado "**Melhorar a capacitação das lideranças e sensibilizar os encarregados de educação para a Educação Especial**". Este projecto foi apresentado e aprovado ao *Concurso Educação Especial 2016* integrado no *Programa Gulbenkian Qualificação das Novas Gerações* (*site IGEC, 2017*).

2.3. Auditoria

As atividades de Auditoria permitem à IGEC analisar a atuação das entidades auditadas, quanto ao funcionamento interno e aos actos de gestão praticados pelas escolas e pelos estabelecimentos de ensino num determinado período de tempo, segundo critérios de conformidade, eficácia, eficiência, pertinência e coerência, apoiando-se no confronto com a legislação, as normas, os regulamentos em vigor e nos contractos com entidades públicas. Deste confronto resultam pareceres e recomendações que pretendem ser um contributo à melhoria da gestão e do funcionamento interno do sistema educativo e, se necessário, à extinção de processos irregulares que sejam revelados no decorrer deste procedimento.

Distinguem-se sete atividades do referido programa:

1) Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado – atividade orientada para a verificação, acompanhamento, avaliação e informação sobre a legalidade, regularidade e boa gestão das atividades, dos programas, dos projetos ou das operações das escolas, instituições de ensino superior e ciência, e organismos do MEC e para o controlo da execução orçamental e fiscalização da legalidade, regularidade e correção económica e financeira da aplicação dos dinheiros e outros ativos públicos. Esta atividade decorre da integração da IGEC no Conselho Coordenador do Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado (CCSCIAF) e tem enquadramento nos termos do diploma que procedeu à criação da actual IGEC (Decreto Regulamentar n.º 15/2012).

2) Auditorias Temáticas – A IGEC pretende, por um lado, assegurar a aquisição, consolidação ou actualização de conhecimento em áreas específicas da actividade da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Educação e, por outro, assegurar um diagnóstico sobre essas áreas que permitam habilitar a tutela com informação oportuna e importante sobre a prossecução dessas temáticas.

3) Auditorias aos Estabelecimentos de Ensino Superior Privados – Esta atividade visa observar o funcionamento dos serviços prestados pelos estabelecimentos de ensino superior privado, verificando e regulamentado a conformidade legal dos atos aí praticados, com vista à melhoria dos serviços prestados.

4) Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas ⁴ – Esta atividade pretende, verificar qual o grau de cumprimento das recomendações feitas às universidades, dos normativos em vigor e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração.

5) Auditorias aos Serviços Académicos de Instituições Públicas de Ensino Superior Politécnico (Institutos Politécnicos e Escolas Superiores Não Integradas) – O novo programa de Auditoria aos Serviços Académicos dos Institutos Politécnico Públicos, inserido no novo ciclo de auditorias, conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos aspetos académicos das instituições e verificar o cumprimento das normas em vigor.

6) Auditorias à Distribuição de Serviço Docente no Ensino Superior Público - atividade que se destina à análise e apreciação da gestão dos recursos docentes no ensino superior público.

2.4. Avaliação Externa

No âmbito do programa de Avaliação Externa das Escolas e da Avaliação Externa das Escolas Portuguesas no Estrangeiro, a IGEC assume um papel extremamente importante procurando contribuir para a melhoria do funcionamento das escolas e assim promover a melhoria das práticas de ensino, das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos.

Nos termos da Lei n.º 31/2002⁵, de 20 de dezembro, o processo de avaliação externa de escolas, levado a cabo por este organismo, procura estimular a autoavaliação das escolas, fomentar uma ética profissional com base na responsabilidade, incentivar a participação conjunta da comunidade educativa e da sociedade local na vida escolar, proporcionando a todos um conhecimento mais público do trabalho desenvolvido pelas escolas.

⁴ “As auditorias aos Serviços Académicos das universidades públicas, iniciadas em 2009, foram desenvolvidas nos Serviços das diversas universidades e respetivas unidades orgânicas, até 2013, tendo-se vindo a realizar, desde esse ano, ações de *follow-up* em diversos Serviços, anteriormente auditados.” (site IGEC, 2017).

⁵ Lei n.º 31/2002, 20 de dezembro, “que aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, estabelece que o controlo de qualidade se deve aplicar a todo o sistema educativo com vista à promoção da melhoria, da eficiência e da eficácia, da responsabilização e da prestação de contas, da participação e da exigência, e de uma informação qualificada de apoio à tomada de decisão. Nos termos da lei, a avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola não agrupada ou agrupamento de escolas, e na avaliação externa.” (site IGEC, 2017).

Adicionalmente a atividade deste organismo, no âmbito do programa de Avaliação, recai também no desenvolvimento profissional dos professores já que, segundo a própria IGEC, a melhoria da qualidade do ensino está associada à melhoria da qualidade de desempenho dos professores. Nesse sentido, esta avalia a adequação da formação contínua às necessidades e prioridades das escolas e dos docentes, contribuindo para a melhoria da qualidade do sistema de formação e da oferta formativa

2.5. Provedoria e Ação Disciplinar

A Provedoria, a Ação Disciplinar, o Contencioso Administrativo e a Formação de Instrutores das Escolas em Matéria de Ação Disciplinar e Estatuto do Aluno são atividades deste Programa, conforme o Plano de Actividades da IGEC:

1) A Provedoria atua no sentido de prevenir e erradicar questões problemáticas surgidas do sistema educativo e dos serviços do Ministério da Educação e Ciência. É portanto um serviço que dá assim resposta às queixas que são expostas por atores da comunidade educativa.

2) No que concerne à Ação Disciplinar, esta circunscreve-se ao conjunto de procedimentos de natureza disciplinar desencadeados com vista ao esclarecimento de fatos que perturbem o normal funcionamento do sistema educativo e à reposição da sua normalidade.

3) O Contencioso Administrativo assume a função de representar o Ministério da Educação e da Ciência junto dos Tribunais Administrativos aquando de atos ocorrentes na sequência da sua missão/actuação.

4) A Formação de Instrutores das Escolas em Matéria de Ação Disciplinar e o Estatuto do Aluno intenta ultrapassar os obstáculos apresentados pelas escolas aquando da transmissão das normas disciplinares.

2.6. Atividade Internacional

No plano internacional, a IGEC desenvolve importantes atividades que permitem conhecer as diretrizes no campo da educação no Mundo e na Europa relativas às atividades de acompanhamento, controlo, auditoria e avaliação do sistema educativo. As atividades internacionais levadas a cabo pela IGEC visam garantir a participação em

ações e projetos inerentes aos organismos europeus e internacionais; acompanhar, controlar e avaliar as Escolas Europeias e as Escolas Portuguesas no Estrangeiro e manter a colaboração com os serviços congéneres de outros países, nomeadamente os de expressão portuguesa. São Atividades Internacionais:

1) A Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação (SICI) – Fundada em 1995 e com trinta e dois inspetores membros, a SICI é uma associação regional e nacional de inspetores de educação na Europa. Os seus objetivos específicos⁶ passam por apoiar o crescimento profissional dos inspetores, através, não só, de uma troca de informação sobre educação e inspeção, como também da realização conjunta de projetos comuns de avaliação e inspeção.

2) As Escolas Europeias – Esta atividade visa, não só manter a qualidade dos métodos de ensino nestas escolas, como também assegurar a tutela pedagógica dos professores dependentes da administração nacional. É um trabalho que é feito em conjunto com os Estados-Membro da União Europeia, tanto ao nível da elaboração de normativos/regulamentos/orientações como na realização das avaliações externas, juntando inspetores de várias nacionalidades (Whole School Inspection).

3) As Escolas Portuguesas no Estrangeiro – Esta atividade recai sobre a Escola Portuguesa de Díli que, mesmo sendo um estabelecimento de educação fora do território nacional, enquadra-se nos organismos em que a IGEC desenvolve a sua atividade. Os seus objetivos operacionais passam por promover o progresso das aprendizagens dos alunos, bem como a relação entre a comunidade educativa e a sociedade local; garantir o cumprimento da legalidade das normas e incrementar a responsabilização, validando as práticas de auto avaliação da escola.

4) Cooperação com as Inspeções da Educação dos Países Lusófonos – Objetivos que pretendem estabelecer mecanismos de comunicação de informação, com vista à promoção de um contacto regular com as Inspeções de Educação dos Países Lusófonos. Pretende promover também a realização de projetos de cooperação, designadamente no âmbito da formação, e divulgar material informativo e formativo.

⁶ Estes objetivos são realizados durante uma Assembleia Geral e conferência anual, três ou quatro workshops de inspeção, cada ano, vários projetos de avaliação e outros trabalhos cooperativos. Todas as atividades são realizadas em conjunto com a SICI e inspetores membro específicos.

5) Projetos Internacionais – Estes projetos pretendem divulgar os programas e atividades da IGEC a nível internacional, seja por solicitação ou iniciativa própria nos contextos adequados, que levam a uma troca de conhecimentos e a uma oportunidade de cooperação internacional como uma estratégia para a formação de quadros da IGEC.

3. Cultura e Clima Organizacional

3.1. Cultura Organizacional

As organizações, além da sua estrutura organizacional, caracterizam-se também pelo que se designa como cultura organizacional. Este conceito organizacional refere-se a um “sistema de significados aceite coletivamente por um dado grupo num dado momento (...) os símbolos, a linguagem, a ideologia, as crenças, os rituais e mitos, sendo assim um conjunto de características que a individualiza e a torna única perante qualquer outra” (Pettigrew, 1979, p. 574).

Também Sampaio (2004) procura definir cultura, caracterizando-a enquanto “um elemento dinâmico permanente, ou um processo de aprendizagem acumulada, de respostas aprendidas originadas por valores esperados, partilhada por determinados grupos, integrando globalmente comportamentos, emoções e elementos cognitivos do funcionamento psicológico dos seus membros” (p. 76). Neste sentido, afirma o mesmo autor que esta se pode comparar a um iceberg, dividido por aspetos abertos ou superficiais e aspetos encobertos ou submersos: “na superfície estão os aspetos abertos como: objetivos, tecnologia, estrutura, políticas e procedimentos e até os recursos financeiros. Submersos temos os aspetos encobertos ou informais da vida organizacional. Nestes temos, as perceções, as atitudes e os sentimentos, bem como um conjunto de valores partilhados sobre a natureza humana e sobre o que a organização pode contribuir para a sociedade” (Sampaio, 2010, p. 76).

Diversos são os autores que se têm debruçado sobre o estudo e a definição de cultura organizacional, assim como Schein (1990a) ao propor uma definição de cultura organizacional que tem sido muito bem acolhida na literatura. Para este autor, cultura organizacional deverá ser entendida como “conjunto de valores nucleares, normas de comportamento que governam a forma como as pessoas interagem numa organização e o modo como se empenham no trabalho e na organização, cumprindo assim uma função

integradora e equilibradora que entendida como uma tradição é transmitida através da socialização organizacional” (p. 9).

Para Schein (1992), a cultura organizacional inclui três componentes fundamentais:

- os *artefatos* que correspondem a tudo o que está presente nos espaços físicos, ou seja, tudo o que se vê, ouve ou sente na organização, como objectos, regras, normas e padrões;
- os *valores compartilhados* a que correspondem os valores relevantes, as crenças, atitudes ideologias e sentimentos, que funcionam como base para conduzirem pessoas na realização das suas tarefas, justificando assim o seu desempenho. Estes valores são normalmente criados pelos fundadores das organizações e validados pelo meio físico ou pela partilha social do grupo;
- os *pressupostos básicos* são invisíveis e indiscutíveis, estando assim ocultos nos membros da organização, tais como os valores compartilhados. Este nível ajuda a compreender o significado das coisas, orienta a ação e tomada de decisão, ações a tomar em diferentes situações, bem como define as reações emocionais esperadas, face ao que se passa e permite conferir uma identidade própria à organização.

Entende-se, assim, que a cultura organizacional deve ser algo partilhado por todos os membros de uma organização, envolvendo valores, crenças, comportamentos desejados e esperados pelos mesmos, sendo o sentido e o controle o que guia as atitudes e comportamentos dos empregados (Robbins, 1999). Desta forma a organização torna-se forte, unida e coesa na manutenção do seu trabalho e no seu desenvolvimento, reforçando a sua identidade e evitando assim a rotatividade dos seus membros e o enfraquecimento da sua cultura.

Existem diferentes modelos tipológicos da cultura organizacional, de dimensões unipolares. Debrucemo-nos então sobre, dois deles e com alguma ligação entre si. A tipologia de Harrison e a tipologia de Handy.

Modelo de Harrison

Segundo Caixeiro (2014) o Modelo de Harrison tem por base duas dimensões: o grau de formalização e o nível de centralização, sendo em função destas dimensões que se pode encontrar na sua tipologia quatro culturas, designadamente a cultura de função, de poder, atomista e de tarefa.

- a. A cultura de função ou burocrática engloba a elevada formalização e centralização. Baseada na lógica e no racionalismo, regras e procedimentos, exercício da autoridade e o poder de posição, está normalmente apropriada a ambientes estáveis, não se adaptando a contextos mutáveis.
- b. A cultura do poder, caracterizada pela alta centralização e baixa formalização, é normalmente verbal e intuitiva, adaptando-se rapidamente às solicitações do meio, podendo correr o risco de assumir posturas de princípio em que “os fins justificam os meios”.
- c. A cultura atomista, informal e descentralizada está caracterizada pelo mínimo de regras e mecanismos de coordenação. Apresentando grande margem de manobra individual o exercício da autoridade é assente no poder de competência.
- d. A cultura de tarefa é altamente formalizada e pouco centralizada apresentando um poder difuso. A sua base tem como valores a flexibilidade, adaptabilidade, autonomia, cooperação e respeito mútuo, sendo assim mais típica dos grupos interdisciplinares no desenvolvimento de projectos.

Modelo de Handy

O modelo tipológico de Handy (1978) apesar de se basear no modelo de Harrison, opta por atribuir a cada quadrante o nome de um deus da mitologia grega: Apolo (deus da razão), Zeus (o líder onipotente dos deuses do Olimpo), Dionísio (deus da autonomia) e Atenas.

- a. Na cultura de Apolo, de elevada formalização e centralização, burocrática, o poder é justificado pela posição hierárquica valorizando assim mais a função do

que a pessoa, onde as regras e procedimentos são os principais métodos de influência.

- b. Na cultura de Zeus, também de elevada centralização mas com uma formalização baixa, verbal e intuitiva, o poder encontra-se centralizado, tendo apenas algumas regras e pouca burocracia.
- c. A cultura de Dionísio é informal e descentralizada. Aqui a base do poder é o indivíduo, tendo como principal critério o respeito e mútuo e a autoresponsabilização.
- d. Por último temos a cultura de Atenas que, assim como Harrison, tem por base a cultura de tarefa, que permite um elevado auto controle em termos de trabalho onde o foco central e principal critério de avaliação são os resultados.

3.1.1. Cultura Organizacional da IGEC segundo os modelos de Harrison e Handy

Dentro da IGEC, sendo este um organismo da função pública que obrigatoriamente se rege e orienta consoante as regras estabelecidas pelo Estado na matéria de Educação, como se pode observar no [Decreto Regulamentar n.º 15/2012](#), de 27 de Janeiro, já anteriormente referido, é possível constatar que, segundo o modelo de Harrison (Caixeiro, 2014), estamos na presença de uma Cultura de Função e segundo o modelo de Handy (1978) na Cultura de Apolo. São modelos que se podem coadunar pois ambos configuram-se na existência de um conjunto claro e inequívoco de normas, valores e crenças que estão interiorizados e partilhados, sendo que as regras e os procedimentos são os principais métodos de influência.

Este ambiente foi observável na participação em várias reuniões que tinham como finalidade atualizar os profissionais relativamente a despachos alterados, no acompanhamento feito pelos chefes sobre os trabalhos em desenvolvimento, no empenho pelo cumprimento dos objetivos e resultados esperados. No seio da IGEC também foram observáveis mais dois modelos de Harrison (Caixeiro, 2014) e Handy (1978), que também se coadunam, a Cultura de Tarefa e a Cultura de Atena, observável nas reuniões em que os inspetores expunham aos seus superiores o trabalho que estava a ser feito e como estava a correr, de forma que estes pudessem apresentar o seu “feedback” e proceder à resolução de problemas, caso necessário. Aqui o objetivo final é chegar aos resultados, de uma atividade específica, com sucesso.

3.2. Clima Organizacional

Para além da cultura organizacional, uma organização é também caracterizada pelo seu clima relacional. A palavra clima tem origem na palavra grega “klima”, que designa a “inclinação de um ponto da terra em relação ao sol”. Significa assim um conjunto de circunstâncias atmosféricas e meteorológicas. Em termos metafóricos, este é utilizado para designar a atmosfera moral, ou seja, o ambiente psicológico vivido num determinado meio (Bica & Monteagudo, 2000).

O clima é definido como uma abordagem que envolve os sentimentos dos membros da organização, quando interagem entre si e com os atores externos (Firmino, 2002). Na literatura podemos constatar que existem várias perspetivas para definir clima organizacional. Para algumas correntes teóricas, o clima é uma representação e atribuição do sujeito, de como este compreende a organização e as relações que são estabelecidas no seu seio, enquanto para outras este é uma realidade grupal ou organizacional, não estando ligada ao sujeito mas sim às várias interações entre os grupos na organização (Lobo, 2003). Já a definição de clima proposta por Zabalza (1996) apresenta uma visão mais ampla, identificando três eixos de análise do clima organizacional: a objetiva, a subjetiva e a individual. Relativamente à linha objetiva de pensamento esta refere-se a aspetos tangíveis e mensuráveis de pensamento em que o clima é entendido “como o conjunto de características objetivas da organização que é mais permanente e de certo modo mensurável, que distingue uma instituição de outra” (Bris & Silva, 2002, p. 25).

Apesar de não serem muitos os autores com este enfoque, a maioria reconhece que a componente objetiva da organização influencia a forma como os membros se sentem e atuam nas mesmas. As visões subjetivas abordam a perceção coletiva da organização no seu conjunto ou no de cada setor que a compõe, onde “os membros da organização, nesse sentido, compartilham uma visão global da organização a que pertencem. Por meio de mensagens de diversos tipos (algumas implícitas e diretas e outras subliminares), vão transmitindo uns aos outros as suas vivências como membros da organização e, assim vão construindo um discurso comum e intersubjetivo sobre o sentido, as qualidades e os atributos da organização a que pertencem” (Bris & Silva, 2002, p. 25).

Por último temos o sentido individual do clima, que o vê como uma construção mental individual e não coletiva. Mais ligado à corrente teórica que diz que o clima é

uma representação do sujeito, como referido anteriormente, este enfoque afirma que “cada pessoa elabora a sua própria visão da organização e dos fatos organizacionais. Esta visão resulta da conjugação da imagem que oferecem os elementos objetivos da organização e as características pessoais de quem a lê e decodifica” (Bris e Silva, 2002, p. 25).

Rensis Likert (1961) apresenta uma das teorias mais completas sobre o clima organizacional. Para este autor é possível separar quatro fatores que influenciam a percepção individual do clima, são eles:

1. “Os parâmetros ligados ao contexto, à tecnologia e à própria estrutura do sistema organizacional;
2. A posição hierárquica que o individuo ocupa na organização, assim como o salário que ganha;
3. Os fatores pessoais tais como a personalidade, as atitudes e o nível de satisfação;
4. A percepção que têm os subordinados, os colegas e os superiores, do clima da organização” (Bris & Silva, 2002, p. 25).

Likert apresenta, também, três variáveis que determinam as características de uma organização, sendo elas:

- i) “Variáveis causais: são variáveis independentes que determinam em que sentido a organização evolui, tal como os resultados que obtém. Estas incluem apenas variáveis independentes suscetíveis de mudança e controláveis pela administração: a estrutura organizacional, as políticas, as decisões, os estilos de liderança, as habilidades e os comportamentos; as variáveis causais podem, assim, ser modificadas pela administração, e por serem independentes – de causa-efeito - se estas se alteram, outras variáveis serão também alteradas por arrasto; todavia, se as variáveis causais permanecerem sem qualquer modificação, geralmente não são influenciadas por variáveis de outro tipo.
- ii) Variáveis intermediárias: são variáveis que refletem o clima interno da organização: as relações interpessoais, a comunicação e a tomada de decisões. Constituem, no fundo, os componentes dos processos organizacionais de determinada instituição;
- iii) Variáveis finais: são variáveis dependentes que resultam do efeito conjunto das duas precedentes e constituem os resultados alcançados pela

organização – a produtividade, os gastos, os ganhos e as perdas” (Moreno, 2012, s/p).

A combinação destas variáveis e a interação entre elas determinam os quatro tipos de clima, que este autor define:

- **Autoritário:** (1) as relações de poder são exclusivamente autoritárias, não deixando existir assim qualquer relação de confiança entre os superiores e os subordinados; (2) os objetivos das organizações são determinados hierarquicamente, sendo transmitidos à base sobre a forma de ordem; (3) a comunicação ascendente, lateral e descendente, é quase inexistente; (4) apesar de o controlo ser realizado a nível superior, normalmente, existe uma organização informal que procura reduzir o controlo formal; (5) as decisões são tomadas pelo vértice hierárquico e, geralmente, pouco motivadoras.
- **Paternalista:** (1) as relações de poder são de natureza autoritária, no entanto verifica-se o estabelecimento de algumas relações entre os superiores e os subordinados; (2) apesar de os objetivos serem transmitidos em forma de ordens, existe abertura para comentários; (3) a comunicação é pouco frequente e, quando estabelecida, é encarada com condescendência por parte dos superiores e com precaução por parte dos subordinados; (4) o controlo é consumado a nível superior, podendo verificar-se a existência de sistemas de controlo intermédios; (5) as decisões são tomadas pelo vértice hierárquico que delega funções decisivas aos níveis inferiores. A cooperação e o trabalho em equipa são desvalorizados no que toca a esta tomada de decisão.
- **Consultivo:** assim como o próprio nome indica, as relações de poder são de natureza consultiva o que denota uma elevada relação de confiança entre superiores e subordinados; (2) os objetivos, embora transmitidos em forma de ordem, são previamente discutidos com os subordinados; (3) a comunicação é, maioritariamente, descendente, ocorrendo, ocasionalmente, comunicação dos tipos ascendente e lateral; (4) os processos de controlo são delegados do vértice para a base; (5) as decisões são tomadas pelo vértice hierárquico, permitindo que os subordinados tomem decisões específicas nos seus níveis hierárquicos.

- Participativo: as relações de poder são assentes na delegação de poderes e responsabilidades, apresentando fortes relações de confiança entre superiores e subordinados; (2) os objetivos são estabelecidos mediante a participação do grupo; (3) a comunicação é descendente, ascendente e lateral; (4) os processos de controlo são exercidos por todos os intervenientes; (5) o processo de tomada de decisão é difundido por toda a organização.

Segundo Saraiva (2014) Zabalza entende que um clima aberto é determinado por um ambiente laboral participativo no qual se potenciam as capacidades de trabalho de cada membro da organização, sendo também caracterizado pela relação saudável entre os superiores e os subordinados (Moreno, 212); por outro lado, um clima fechado é marcado por um ambiente rígido, com normas fixas que definem o papel de cada membro na organização (Saraiva, 2014).

3.2.1. Clima Organizacional da IGEC segundo o modelo de Rensis Likert

Para caracterizar o clima da IGEC optei por recorrer ao modelo de Likert. Do que me foi possível vivenciar e observar, durante o meu estágio na IGEC, de acordo com o modelo de Likert, esta organização encontra-se em três tipos de clima, o paternalista, o participativo e maioritariamente o consultivo.

Relativamente às relações estabelecidas entre os vários intervenientes, o clima apresenta características fundamentais de um clima consultivo, verificando-se uma relação de confiança entre superiores e subordinados.

Os objetivos gerais são transmitidos hierarquicamente, não pressupondo uma margem ampla para o debate dos mesmos, sendo que aqui temos presente um tipo de clima paternalista. No que toca aos objetivos específicos/operacionais de cada atividade da IGEC, foi possível observar em várias reuniões que, apesar de serem transmitidos verticalmente, existe espaço de discussão entre os superiores e os subordinados, o que leva, muitas vezes, ao estabelecimento destes objetivos em grupo, sendo assim conseguimos também aqui registar características próprias de um clima consultivo.

A comunicação é feita, sobretudo, de forma descendente, podendo-se também observar, com frequência, uma comunicação de tipo ascendente e lateral, consequência

da relação de confiança entre superiores e subordinados, onde temos presente, mais uma vez, os dois tipos de clima, consultivo e paternalista.

As tomadas de decisão, dada a natureza da organização, são feitas pelo vértice hierárquico, no entanto é possível observar que existe alguma margem de autonomia, por parte dos subordinados, na tomada de decisões mais específicas. Mais uma vez estamos perante um tipo de clima consultivo.

Foi possível observar e sentir que existe um ambiente de trabalho calmo e sereno, no que toca à relação entre os colegas, independentemente da posição hierárquica, onde se estabelece uma disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas e o interesse dos níveis superiores em observar e presenciar o trabalho que é feito pelos subordinados. Aqui podemos afirmar que existe um tipo de clima consultivo. Por último, relativamente aos processos de controlo, embora existam sistemas de controlo intermédios, estes são consumados, sobretudo, a nível hierárquico, sendo uma das características fundamentais do clima paternalista.

CAPÍTULO II

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1. Enquadramento Teórico e Temático

1.1. Avaliação em educação

Vejamos de perto a expressão “avaliação”.

“Avaliação” vem do latim e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, é a junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo (Kraemer, 2006).

Segundo Lesne (1984), “avaliar é pôr em relação, de forma explícita ou implícita, um referido (o que é constatado ou apreendido de forma imediata, objeto de investigação sistemática, ou de medida) com um referente (que desempenha o papel de norma, de modelo, do que deve ser, objetivo perseguido, etc.)” (p. 192). Ou seja, partindo de uma definição geral do conceito, entende-se por “avaliação” o ato de se apreciar algo, de forma a analisar se os objetivos pretendidos foram atingidos.

Por seu turno, Fernandes (2013) define avaliação enquanto um domínio científico e prática social cada vez mais imprescindível para se caracterizar, compreender, divulgar e melhorar uma grande variedade de problemas que atingem as sociedades contemporâneas, como p. ex. a qualidade do ensino e da educação. Dito doutra forma, a avaliação não só nos acompanha como está presente em todos os domínios da atividade humana – formal ou informalmente –, e tem vindo a diferenciarse, organizar-se, formalizar-se, tecnicizar-se e profissionalizar-se nas mais diversas áreas (Estrela & Nóvoa, 1983), desde a educação, ao comércio e aos negócios⁷, de maneira a “garantir a todos e a cada um dos cidadãos que os bens e serviços de que necessitam são de qualidade e não põem em causa os seus legítimos interesses ou mesmo a sua saúde e segurança” (Fernandes, 2013). Fernandes (2013) diz então que, por este motivo, na sua generalidade, a avaliação está relacionada com uma variedade de propósitos, como: “a) apoiar a tomada de decisões; b) servir a prestação pública de contas; c) melhorar práticas e procedimentos; d) compreender problemas de natureza social, contribuindo para a identificação de soluções possíveis; e) compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social; e f) acreditar e reconhecer programas.”

⁷ Aqui, a avaliação apresenta-se numa lógica de avaliação de desempenho dos empregados, em vista à implementação de melhorias caso necessário e consoante os resultados, procurando também conhecer os seus próprios rendimentos, especialmente lucros e fraquezas e assim reorientar propostas ou focar-se naqueles resultados positivos de forma a torná-los ainda mais rentáveis.

Focando a avaliação no domínio que mais nos interessa, *i.e.*, a educação, esta vem sendo apontada como meio substancial para “descrever, compreender e agir sobre uma grande variedade de problemas que afectam os sistemas educativos e formativos” (Fernandes, 2013 s/p).

Ensinam Estrela e Nóvoa (1993) que ao longo do tempo, a avaliação tem englobado os mais diversos níveis, aspetos e elementos, sendo eles: “alunos; professores; ensino, métodos e estratégias; meios e materiais; manuais escolares; suportes e documentos de ensino à distância; ciclos de ensino e estruturas educativas; equipamentos e instalações escolares e de formação; estabelecimentos e instituições de ensino; projetos, programas, planos de estudo e currículos; reformas educativas e inovações de toda a ordem; políticas de educação; sistemas educativos globais e seus subsistemas e até a própria avaliação”. Daqui resulta que a avaliação surge e funciona enquanto ferramenta de controlo, através da qual não apenas se supervisionam as aprendizagens dos alunos, como também a própria tarefa que é feita por todos os envolvidos no processo, tratando-se assim “de um processo social complexo que envolve pessoas que funcionam em determinados contextos, com os seus valores, as suas práticas e políticas próprias. Nessas condições, não se pode propriamente esperar que os resultados de um número de avaliações sejam consensualmente aceites por todos aqueles a quem, de algum modo, a avaliação possa interessar” (Fernandes, 2013 s/p).

Grosso modo, a avaliação em educação traduz-se num elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino, implicando princípios e procedimentos adequados às suas especificidades.

1.2. Alterações políticas nas organizações escolares

O início da década de setenta do século passado foi marcado por um conjunto de alterações ao nível social, económico e político na generalidade dos países. Terminada a guerra fria (1991), essas mudanças tornaram-se ainda mais evidentes e galopantes com o avanço das tecnologias da informação e comunicação, contribuindo para a criação de uma nova economia global, capaz de modificar a sociedade, descentralizando os quadros de referência que ligavam o indivíduo ao seu mundo social e cultural.

Tais vicissitudes, verificadas em países com tradições, no governo educacional, bastante distintas, levaram inevitavelmente a uma reconfiguração dos sistemas educativos, numa corrida pautada por um mercado educacional crescentemente globalizado. Neste, procuram-se assim impor maiores níveis de eficiência e eficácia na sua gestão, implementando, entretanto, políticas de maior autonomia de escolas.

Assim, tem sido bastante notória uma reformulação das políticas educativas por parte dos governos, ao longo das duas últimas décadas, onde se observa uma tendência para “inovar”, optando por cenários de ação baseados no envolvimento dos diversos atores nos processos de decisão. Isto revela, como não podia deixar de ser, um estrondoso impacto na relação entre o Estado e o sistema escolar – existente até então –, porquanto se traduzem em medidas políticas e administrativas que alteram os modos de regulação dos poderes públicos, ao conduzirem à redução do Estado de bem-estar social, submetendo-o a um dinamismo do mercado.

Nesta perspetiva, podemos afirmar estar perante uma era de mudança baseada num modelo de gestão e organização centrado no cliente (em geral), onde o processo de motivação assume especial relevância, e onde se procura, segundo Grou (2013), “estimular os atores para que sejam cada vez mais capazes de produzir com qualidade e excelência, tornando-os, também, líderes nos processos, e, assim, gerarem um compromisso coletivo para o sucesso das organizações” (p. 51).

No entanto, e apesar de se verificar uma maior autonomia do sistema escolar, somos partidários da opinião de Afonso (2003) em como, “estas medidas podem revestir, igualmente, formas e designações diversas, como por exemplo, a descentralização, a autonomia das escolas, a livre escolha da escola pelos pais, o reforço de procedimentos de avaliação e prestação de contas, a diversificação da oferta escolar (cada “público” sua escola), entre outras.” Quer Afonso (2003), com isto, dizer que o Estado passa a intensificar o seu papel regulador e avaliador da atividade das instituições e dos seus atores, onde a avaliação e a prestação de contas ganham um poder central na garantia da qualidade do serviço público da educação, intensificando o processo de regulação. Como afirma Barroso (2005), “...o reforço da autonomia das escolas exige que seja preservado e aumentado o papel regulador do Estado e da sua administração, com o fim de evitar que a criação de novos espaços de intervenção social, resultantes da autonomia das escolas e das medidas de territorialização, se transforme numa segmentação e pulverização do sistema de ensino, pondo em causa a

coerência nacional dos seus princípios, a equidade do serviço prestado e a democraticidade do seu funcionamento”.

A aplicação destes novos modelos de gestão, que se verificaram tanto a nível nacional como transnacional, procura a satisfação dos cidadãos através da aferição da qualidade do serviço público educativo, onde “a mudança terá agora alcançado um outro patamar, em que a base da *regulação* reside nos resultados (*outcomes*) determinados para o sistema. Assim, os resultados requeridos do funcionamento dos sistemas educativos devem ser traduzidos em desempenhos/produtos/saídas imediatas exibidos pelas escolas e face aos quais estas serão avaliadas” (Antunes, 2006, p. 68).

Barzanó (2009) refere assim, que nesta perspectiva entende *accountability* (prestação de contas) “no sentido de um conjunto de mecanismos, formais ou informais, que fazem com que as escolas respondam perante diferentes públicos e parceiros interessados nos resultados da educação” (p. 28), adotando um procedimento interno de recolha e organização da informação, que envolva, não só uma discussão dos resultados, como também uma avaliação de desempenho orientado para os parceiros e para os cidadãos (Oliveira, 2013).

Para Afonso (2010), o modelo de *accountability* é entendido como a associação de três dimensões, sendo elas: avaliação; prestação de contas e responsabilização. No seu entendimento, esta articulação “é evidente, no actual modelo de avaliação externa de escolas, a centralidade do pilar da prestação de contas (...), estando também presente o pilar da avaliação, em dois momentos distintos: durante o processo de auto-avaliação interna e durante o processo de ponderação e elaboração do relatório da avaliação externa” (p.352).

No seguimento destas políticas, podemos entender também a existência do reforço da avaliação que, como referido anteriormente, está aliado à prestação de contas, e como mostra Clímaco (2010) quando explica que “a standardização dos exames, o uso de provas aferidas, a avaliação de escolas por entidades externas credíveis e a autoavaliação das escolas foram-se tornando obrigatórias e usadas como elementos reguladores das práticas educativas. (...) A publicitação dos resultados tornaram-se formas de prestação de contas da “qualidade educativa”, (...) cujos efeitos se fizeram sentir quer nas políticas de financiamento da educação, quer na crescente competitividade entre escolas para garantir a sua procura pelos melhores alunos, quer na

invocação do direito parental de escolher a melhor escola para os seus educandos” (p. 14).

Nesta perspetiva, quando o autor se refere à “competitividade entre escolas”, refere-se à crescente corrida aos melhores lugares nos *rankings* escolares que, ao se basearem unicamente nos resultados dos alunos acabam por não medir a qualidade do serviço prestado pelas escolas, devido ao facto de cada escola apresentar contextos sociais diversificados. Reforçando esta ideia Afonso (2010), afirma que a utilização destas formas de avaliação não promove uma prestação de contas e uma responsabilização ajustada aos múltiplos objetivos, missões, estruturas e atores que integram o sistema educativo.

Entendendo então a prestação de contas enquanto melhoria da qualidade, muitos são os autores que se debatem em diferentes opiniões. Segundo Barzanó (2009) para os decisores políticos, “os procedimentos que obrigam as escolas a prestar contas são instrumentos importantes de melhoria, um meio para abrir o mundo da educação aos olhares da sociedade” (p. 75), mas pelo contrário, na opinião dos académicos e práticos estas políticas de prestação de contas “ são vistas como um controlo mecânico e intrusivo, que impede que os profissionais expressem a sua criatividade e um sentido de responsabilização mais autêntico, que ameaça os valores educacionais mais importantes” (p. 75).

Em suma, podemos concluir que são várias as perspetivas respetivamente a estas novas políticas educativas que vêm sendo implementadas, relativamente a se será ou não uma maneira de melhorar a qualidade e eficácia do ensino.

1.3. Avaliação Externa de Escolas

Entendendo que “as atuais políticas de administração educativa, levadas a cabo sob a designação de processos de autonomia, têm dado à escola um protagonismo social que a coloca, em primeira linha, na responsabilidade pelo sucesso ou insucesso dos alunos, suscitando assim, a urgência de instrumentos de compreensão do serviço prestado” (Dias, 2012, p. 13), a Avaliação Externa de Escolas acaba por assumir um papel fulcral na construção de identidades, na identificação de problemas e na definição de estratégias que levem a uma mudança e melhoria eficaz da qualidade do serviço educativo que prestam, funcionando numa lógica de “inovação, focalizada para a

introdução e orientação de programas de melhoria que ajudam as escolas na abertura às comunidades locais, como forma de enriquecimento da ação educativa e consequentemente do processo de desenvolvimento dos alunos” (Batista, 2007, p. 33).

Entende-se por melhoria eficaz da escola, “a mudança educacional planeada que valoriza, quer os resultados de aprendizagem dos alunos, quer a capacidade da escola gerir os processos de mudança conducentes a estes resultados” (Aliaz & Gonçalves, 2001, p. 38).

A avaliação das escolas tem feito parte das políticas educativas das últimas décadas, em especial dos últimos vinte anos. Incluem-se neste campo múltiplas iniciativas de instituições públicas e privadas, frequentemente em ligação com organizações e projetos de nível europeu. A própria Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) realizou diversas ações nesta área, com destaque para o programa de Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002).

Em 2006, ao abrigo da lei n.º 31/2002, de Dezembro, foi constituído um Grupo de Trabalho, com a missão de definir os modelos de avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. O 1.º ciclo de avaliação externa de escolas decorreu então entre o ano 2006 e 2011, tendo depois tomado início o 2.º ciclo no ano letivo 2011-2012, a terminar em no ano letivo 2016-2017.

Neste 2.º ciclo, tendo em conta os pareceres 5/2008, 27 de Maio, e 3/2010, de 20 de abril, a recomendação n.º 1/2011 do CNE (publicado no Diário da República, 2.ª série n.º 2 de 7 de janeiro) e os elementos recolhidos pela IGEC durante o 1.º ciclo, foram identificadas áreas de melhoria na sua preparação e posteriormente alterações no decorrer do processo.

A IGEC tem como principais objetivos da avaliação externa de escolas:

- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas;
- Incrementar, a todos os níveis, a responsabilização, validando as práticas de autoavaliação das escolas;
- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público do trabalho das escolas;

- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente (*site IGEC*, 2017).

Tendo em conta estes objetivos, o quadro de referência estrutura-se em três domínios, abrangendo um total de nove campos de análise:

- Resultados – académicos, sociais, reconhecimento da comunidade;
- Prestação do serviço educativo – planeamento e articulação, práticas de ensino, monitorização e avaliação das aprendizagens;
- Liderança e gestão – liderança, gestão, auto-avaliação e melhoria (*site IGEC*, 2017).

O processo de avaliação externa de escolas inicia-se com a aplicação de questionários de satisfação aos alunos, pais, encarregados de educação e aos trabalhadores da escola, de forma a obter uma audição mais extensa da comunidade educativa.

Em seguida uma equipa de avaliação, constituída por dois inspetores e um avaliador externo à IGEC, inicia a preparação da intervenção analisando um conjunto de documentos estruturantes da ação a desenvolver no terreno. A duração da visita é, normalmente, de dois dias nas escolas secundárias e de três dias nos agrupamentos de escolas.

A intervenção tem início com uma apresentação preparada pela escola (direção), perante à equipa de avaliação externa e a outras entidades suas convidadas. Antes das entrevistas de painel, é realizada uma visita às instalações da escola que permite uma observação da realidade educativa. As entrevistas de painel, seguindo uma agenda previamente estruturada, são feitas a atores e internos e externos à escola (Direção; Equipa de Autoavaliação; Coordenadores de Unidades Educativas; Coordenadores de Departamento e de outras estruturas de Coordenação e Supervisão Pedagógica; Representantes da Associação de Pais e Encarregados de Educação e Representantes dos Pais de Grupo e de Turma; Serviços especializados de Apoio Educativo e os Serviços de Psicologia e Orientação; Alunos Delegados de Turma e Associação de Estudantes; Diretores de Turma e respetivos coordenadores; Assistentes Técnicos e Operacionais; Docentes (*site IGEC*, 2017).

Após a intervenção, a equipa de avaliação externa reúne para a realização do relatório. Este relatório é constituído por cinco capítulos: 1) Introdução; 2) Caracterização da Escola/Agrupamento; 3) Consideração da Avaliação por Domínio; 4) Avaliação por Fator e Considerações Finais. Os domínios e fatores são avaliados segundo uma tabela de classificações: Excelente; Muito Bom; Bom; Suficiente e Insuficiente. O relatório é depois enviado à escola que tem quinze dias para, caso queira, apresentar o contraditório e dois meses para produzir e apresentar um plano de melhoria que deve incluir as áreas identificadas no relatório de avaliação como merecedoras de prioridade para a melhoria da escola.

2. Génese do projeto e opções metodológicas e processuais

O estágio curricular com equivalência ao 2º ano do Mestrado em Gestão e Organização da Educação e Formação, permitiu-me conhecer o trabalho que é feito pela IGEC, nos vários departamentos mas sobretudo no departamento de Avaliação Externa.

Sendo que no início ainda não tinha definido bem o meu objeto de estudo, a Dr.^a L ao perceber o meu interesse na área da AEE sugeriu que o meu tema recaísse sobre a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa. Ao proceder a uma análise documental desta atividade e em conversas informais com a Dr.^a L, comecei a interessar-me e procurar saber mais.

A atividade de Acompanhamento da Ação Educativa teve início no ano de 2013 e destina-se às escolas que, após a realização do processo de AEE, obtenham classificações mais baixas e detenham um plano de melhoria. O seu objetivo passa pela promoção de estratégias que procurem resolver dificuldades e refletir sobre as práticas pedagógicas e didáticas de forma a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Após a análise documental, a participação na terceira fase desta atividade, juntamente com a equipa inspetiva e após a entrevista realizada à Dr.^a MF (inspetora que esteve na génese desta atividade), decidi intitular o meu projeto de investigação como: O Acompanhamento da Ação Educativa e a sua importância na melhoria das práticas educativas.

2.1. Problemática e questões de partida

A problemática do trabalho, assim como o título indica, visa compreender de que forma a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa procura contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas do AE, do ponto de vista da IGEC.

Sendo assim temos como questões de partida:

- Como se caracteriza a atividade de AAE?
- Como se desenvolve a atividade AAE?
- Quais os ganhos que se têm vindo a verificar com a atividade de AAE?

3. Enquadramento metodológico

O meu projeto de investigação resulta de uma investigação de tipo qualitativo, pois tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o investigador como o principal instrumento. Sendo a fonte de dados esse mesmo ambiente natural, sem qualquer manipulação intencional do investigador, podemos afirmar estar perante uma abordagem naturalista, de características interpretativas. A abordagem naturalista procura analisar “situações concretas existentes (...) sem intervenção, em termos de manipulação, (...) de quaisquer variáveis” (Afonso, 2005, p. 43).

Para a realização de uma pesquisa “precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas” (Gaio, Carvalho & Simões, 2008, p. 148), deste modo para este projeto recorreremos a três técnicas de recolha e análise de dados, a partir de diferentes fontes de informação. A primeira técnica foi a pesquisa documental, em seguida a técnica de observação participante e por último a técnica de entrevista, neste caso semi-estruturada.

A análise documental assenta em praticamente todos os documentos, previamente elaborados, que possam ser estudados e que através deles se possa obter informação significativa que não se consegue obter de outra forma. Posto isto, foram analisados três tipos de documentos ao longo do estágio, “documentos oficiais, documentos públicos e documentos privados” (Afonso, 2005, p. 89). Para a realização deste estudo apenas recorreremos aos documentos oficiais (como por exemplo os que se encontram nos diversos departamentos da administração pública) e aos documentos públicos (como por exemplo os que se encontram disponíveis no *site* da IGEC).

A outra técnica utilizada foi a observação participante. Aqui o investigador procura estudar o comportamento das pessoas no seu contexto habitual, e os dados são recolhidos de formas diversas sendo a observação e conversação informal as mais importantes. Este tipo de observação, é utilizada nos casos em que os observadores consideram necessário um certo grau de implicação na atividade do grupo que estudam.

Por último, recorreremos à técnica da entrevista como método de recolha de informação, não só pela sua natureza flexível, ao permitir adaptar as questões ou pedir informações adicionais (Coutinho, 2014), como por ser um método adequado na “análise do sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais vêm confrontados os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações (...), as leituras que fazem das próprias experiências” (Quivy & Campenhoudt, 1998, citado em Amado, 2013).

Segundo Natércio Afonso (2005) existem três tipos de entrevistas, “as estruturadas, não estruturadas e semi-estruturadas” (p. 97). No meu caso, o tipo de entrevista mais adequado para aprofundar o meu objeto de estudo foi a entrevista semi-estruturada, realizada à Dr.^a MF, inspetora que fez parte da génese da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa.

A entrevista semi-estruturada é um dos instrumentos de recolha fundamentais. Esta técnica consiste num conjunto de questões pré formuladas que conferem alguma liberdade de resposta ao entrevistado (liberdade limitada, estabelecida e orientada pela categoria *Notas* presente no guião de entrevista). Cabe, então, ao entrevistador guiar as respostas do entrevistado de acordo com os objetivos previamente estabelecidos.

Para a análise da entrevista, depois de realizada a sua transcrição, recorreremos à técnica de análise de conteúdo baseada na categorização, mediante uma grelha de análise da informação obtida, constituída por categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registo como forma de facilitar a (re)organização dos dados obtidos mediante a entrevista.

Conforme Bardin (1979) a análise de conteúdo é uma junção de técnicas de análise de comunicações que têm como objetivo obter, a partir de “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 44).

3.1 Apresentação e discussão dos resultados

3.1.1. Como se caracteriza a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa?

A atividade de Acompanhamento da Ação Educativa, consignada no n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. destina-se, como referido anteriormente, às escolas que obtiveram classificações mais baixas nos três domínios da Avaliação Externa de Escolas e às escolas que detenham planos de melhoria “só com essa condição é que nós vamos acompanhar as escolas” (Anexo 2). Com esta atividade, a IGEC pretende “acompanhar os processos de melhoria implementados pela escola reforçando e fomentado assim a sua autonomia” (IGEC, 2014: 7), assumindo as suas competências de contribuição para a melhoria do sistema educativo e respeitando a autonomia das escolas ao ter como referência as opções e propostas feitas pela mesma.

Esta atividade tem como **objetivos**:

- Conhecer as áreas de intervenção que a escola elegeu como prioritárias;
- Acompanhar e aprofundar ações/medidas de melhoria identificadas pela escola nos seus documentos orientadores, tendo em vista a superação das fragilidades diagnosticadas;
- Suscitar a reflexão sobre o rigor – objetividade, pertinência, adequação, credibilidade, exequibilidade – e a eficácia das ações/medidas de melhoria privilegiadas;
- Induzir a monitorização da execução e dos resultados das ações/medidas de melhoria implementadas na escola;
- Conhecer e questionar as práticas de coordenação e supervisão implementadas, promovendo o trabalho colaborativo, no âmbito da gestão do currículo;
- Incentivar a implementação de estratégias sustentadas na regular supervisão do trabalho dos docentes por parte dos coordenadores de departamento. (site IGEC, 2017)

3.1.2. Como se desenvolve a atividade de AAE?

O início da atividade é constituído por um momento de preparação por parte da equipa inspetiva e depois ocorre durante o ano letivo, com três intervenções. Na primeira intervenção é construído o Programa de Acompanhamento e nas outras duas intervenções a equipa acompanha a implementação desse mesmo programa.

Fases da Intervenção:

Para o desenvolvimento da atividade é constituída uma equipa inspetiva, de dois inspetores, que se mantém inalterada durante todas as intervenções realizadas na escola. No decorrer das intervenções, as equipas procedem à recolha e tratamento de informações que têm por base os resultados dos mecanismos de monitorização que a escola institui, tendo em conta os objetivos e as metas estabelecidos para as ações que são acompanhadas pela IGEC (IGEC, 2014).

Previamente à intervenção – A IGEC informa a escola sobre a realização da ação e solicita à mesma que tenha disponíveis os seguintes documentos: Projeto Educativo; Regulamento Interno; Plano Anual de Atividades; relatório de autoavaliação ou avaliação interna; plano de ações de melhoria e análise dos resultados escolares. A equipa inspetiva fornece o seu contacto telefónico e analisa os documentos existentes na IGEC, que digam respeito à escola a intervir, nomeadamente: relatório da última avaliação externa; relatórios de outras atividades realizadas nos dois últimos anos e registos de ações de provedoria relativos aos dois últimos anos (IGEC, 2014).

Primeira intervenção – A primeira intervenção decorre no 1.º período do ano letivo em causa e tem início com uma reunião com o diretor da escola ou com toda a equipa. Nesta reunião a equipa inspetiva procura dar a conhecer os objetivos e a metodologia da atividade, bem como ouvir o diretor sobre quais são as suas expectativas sobre o trabalho a ser realizado. Em seguida, é necessário tomar conhecimento das fragilidades da escola e das ações prioritárias do seu processo de melhoria. Depois de elaborada a agenda dos três dias de trabalho e de identificados os interlocutores com quem a equipa inspetiva vai trabalhar, é então elaborado o Programa de Acompanhamento (PA) (IGEC, 2014).

O PA é um documento que enumera: as fragilidades da escola; as áreas de intervenção em que a escola centrou a sua atividade; as áreas de intervenção da escola

que serão objeto de acompanhamento por parte da IGEC; os interlocutores no PA; os matérias e documentos a disponibilizar em futuras intervenções e o agendamento das mesmas. (IGEC, 2014).

A formulação deste programa, que tem por base uma análise documental e as reuniões com a direção e os interlocutores, “visa potenciar a ação da escola, razão pela qual, na identificação das ações objeto de acompanhamento, se indicam as fragilidades a que se pretende dar resposta, os objetivos e as metas a alcançar em cada uma das ações” (IGEC, 2014, p.13).

Segunda intervenção - Nesta segunda etapa (normalmente no 2.º período) pretende-se saber como foram implementadas as práticas inscritas no PA e identificar os ganhos e constrangimentos, de forma a que a equipa inspetiva possa orientar a escola na sua execução até ao final do ano letivo. Considerada pelos inspetores a fase mais importante da atividade de AAE, pois aqui a equipa inspetiva “adota um posicionamento de conhecimento e análise do trabalho realizado, procurando refletir com os interlocutores sobre a operacionalização das ações, os resultados alcançados, os desafios e aprofundamentos que ainda se colocam” (IGEC, 2014, 13).

Terceira intervenção – Na terceira intervenção “é uma intervenção onde há dois relatórios (...) relatório intermédio que faz o levantamento dos ganhos e dos constrangimentos, desde a segunda intervenção até à final e depois há o relatório final” (Anexo 2) onde se procura fazer uma análise dos ganhos alcançados desde o início da atividade, dos constrangimentos que impediram a concretização de algumas das atividades, bem como das oportunidades de desenvolvimento para os próximos anos.

Intervenções de continuidade – As intervenções de continuidade, normalmente realizam-se no segundo ano de AAE e procuram perceber se a escola continua a realizar o trabalho que foi efetuado anteriormente. Caso a escola forneça à IGEC informação sobre o que tem sido feito, a equipa inspetiva não necessita visitar a escola, caso haja visita, esta terá apenas a duração de um dia durante o qual são efetuadas reuniões com os responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho na escola e depois uma reunião de balanço e reflexão conjunta.

3.1.3. Quais são os ganhos que se têm vindo a verificar com a atividade de AAE?

Segundo o Relatório da IGEC 2013-2014 e a entrevista que realizei a uma inspetora integrada na criação desta atividade, existem uma série de ganhos referentes à implementação da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa.

No que toca aos ganhos transversais, verifica-se uma excelente mobilização do grupo de trabalho, relativamente à reflexão sobre as efetivas necessidades da escola e consequente execução do Programa de Acompanhamento. Este fator pode surgir da confiança transmitida pela equipa inspetiva na primeira intervenção, pois os professores “às vezes sentem que estão perdidos, que não conseguem fazer e com os inspetores ali a trabalhar com eles, eles sentem-se mais seguros (...) sentem-se mais motivados (...) dá segurança a quem está a fazer, porque há um olhar exterior, neste caso o nosso, que...pronto, que é um olhar amigo, que é claramente um olhar amigo, não é um olhar avaliativo ou de controlo” (Anexo 2), mas também pela metodologia da atividade que implica um olhar aprofundado sobre o que é necessário fazer e uma elaboração de relatórios, aquando de cada intervenção, que obriga a uma melhor monitorização do PA.

Esta atividade prioriza a prática letiva e a importância do trabalho docente, o que leva à implementação de dinâmicas de trabalho colaborativo, nas áreas do planeamento, realização e avaliação das aprendizagens. Como afirma a DR.^a MF o AAE “mobiliza os professores, as lideranças, para fazerem diferente, para experimentarem fazer outras coisas que não faziam anteriormente...” (Anexo 2), sendo que uma dessas coisas é a importância do acompanhamento do trabalho dos docentes, nomeadamente através da observação de aulas. Sendo assim, houve escolas que optaram “por uma observação de aulas numa perspetiva naturalista” e outras “que apoiaram a observação com instrumentos específicos para tal concebidos” (IGEC, 2014, p.17), implementando metodologias várias como modo de ultrapassar os seus receios e dificuldades. É uma ação que acaba por proporcionar uma partilha e validação de boas práticas entre os docentes, principalmente os que lecionam a mesma disciplina, no entanto é importante reconhecer a sua importância e dar continuidade.

Relativamente às ações implementadas no que toca ao comportamento dos alunos, nomeadamente “na definição de regras, na simplificação e objectivação dos códigos de conduta, na dinamização de respostas educativas específicas, no acompanhamento dos alunos e na monitorização das situações ocorridas” (IGEC, 2014, p. 18), têm-se observado ganhos muito significativos, pois levou a uma melhor perceção

sobre as verdadeiras situações de indisciplina e a uma correta alteração das medidas a adotar dentro e fora da sala de aula, sendo que a atuação conjunta dos docentes “revelou-se uma opção eficaz, não só na promoção da reflexão, mas também na definição de estratégias conjuntas ao nível de estruturas de coordenação e supervisão com benefícios igualmente junto dos docentes que revelam maiores dificuldades neste domínio” (IGEC, 2014, p. 18).

Observam-se também ganhos no que toca ao planeamento do ensino e das aprendizagens, devido à sua centralidade no PA (referido anteriormente) e ao planeamento conjunto a curto prazo. Na realização das práticas letivas, são reforçadas as dinâmicas da escrita, leitura e do trabalho experimental.

Na avaliação do ensino e das aprendizagens, “as reflexões com as escolas têm procurado acentuar a importância da incorporação da avaliação nas dinâmicas de aprendizagem, acentuando o papel da avaliação formativa, regular e diversificada como uma estratégia essencial da melhoria das aprendizagens” (IGEC, 2014: 19).

Por último, temos como um dos principais ganhos desta atividade, a eficaz implementação de metodologias de planeamento estratégico e autoavaliação e melhoria. “Atuar com uma metodologia estratégica significa pensar e focar a atividade em fragilidades concretas do desempenho” (IGEC, 2014: 20), ou seja, os atores, para perceberem se ultrapassaram as fragilidades iniciais efetuam uma autoavaliação da execução das ações que estão a desenvolver.

Concluindo...

O título deste projeto de investigação *O Acompanhamento da Ação Educativa e a sua importância na melhoria das práticas pedagógicas* é justificado pelos três grandes objetivos que o orientam: 1) Como se caracteriza a atividade AAE? 2) Como se desenvolve a atividade de AAE? e 3) Quais são os ganhos que se têm vindo a verificar, nas escolas, com a atividade de AAE?.

Após a resposta a estas três questões, podemos afirmar que esta atividade procura, através de um olhar “amigo” e de uma proximidade menos comum entre a IGEC e a escola, ajudar as escolas a aprimorar e inserir novas práticas que resultem numa melhoria do seu desempenho e consequentemente das aprendizagens dos alunos. Aquando da Avaliação Externa de Escolas, pretende-se intervir com o acompanhamento apenas nas que obtiveram avaliações mais baixas. O comunicado é previamente feito à

escola/agrupamento, procurando que esta se prepare para a intervenção. Logo na primeira intervenção a equipa inspetiva explica, aos atores educativos, o trabalho que deve ser feito, mantendo um contacto mais ou menos informal, de forma a cativar a atenção dos mesmos e a transmitir um elemento de confiança de parte a parte. É importante não inibir as relações entre a equipa inspetiva e os atores educativos, para que estes sejam mais abertos ao expor as suas opiniões e a indicar as fragilidades da escola.

Na construção do Programa de Acompanhamento, devem constar estas mesmas fragilidades e respetivas ações de melhoria a desenvolver durante as três fases da atividade, até ao balanço final que consta do último relatório. Após a execução da atividade, pretende-se que a escola continue este trabalho, mas desta vez sozinhos, já com os conhecimentos e ferramentas adquiridos com a ajuda da equipa inspetiva.

Apesar de existirem sempre constrangimentos, no que toca a este tipo de atividades, que envolvem a implementação de novas metodologias de trabalho, podemos reconhecer após a análise dos ganhos, a importância da atividade na melhoria das práticas pedagógicas. Procurando uma reflexão constante sobre a situação escolar, a equipa inspetiva consegue motivar e mobilizar os atores sobre a importância do trabalho conjunto entre toda a comunidade educativa, para a concretização de um Programa que seja flexível, comum e integrador de todas as suas necessidades.

A necessidade de avaliação contínua deste Programa, possibilita às escolas tomarem conhecimento do que está a ser executado da maneira correta e do que precisa sofrer alterações. O PA prioriza como áreas de melhoria, as atividades letivas e o trabalho dos docentes, sendo que uma das estratégias mais implementadas nas escolas foram o planeamento das práticas letivas e a avaliação das aprendizagens. Esta estratégia permite aos docentes uma rica partilha de informação e conhecimento sobre como é feito no trabalho de cada um, quais os frutos que recolhe e o que necessita ser alterado.

É também neste processo que recai a necessidade de incorporar técnicas de avaliação interna, nomeadamente a avaliação formativa, regular e diversificada promovendo reflexões que levem a uma gestão partilhada do currículo. Ao se considerar que a realização desta atividade ajudou a escola, nas metodologias de planeamento necessárias à melhoria do seu funcionamento, houve uma consequente melhoria nos resultados escolares, sendo este um importante indicador da eficácia do AAE.

É assim, uma atividade importante pois ao fornecer conhecimentos e ferramentas por parte da equipa inspetiva, de como deve ser o bom funcionamento de uma escola, acaba por potenciar um trabalho de continuidade e fomenta a autonomia das escolas. O alargamento desta atividade era importante também às escolas que recebem avaliações na escala do “bom” e “muito bom”, não só porque elas ainda não atingiram a excelência, mas também para darem a conhecer à equipa inspetiva as práticas que adotam para conseguirem resultados favoráveis.

CAPÍTULO III

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ESTÁGIO

1. Atividades realizadas no âmbito da Avaliação Externa de Escolas (AEE)

Tratamento de questionários de satisfação aplicados à comunidade educativa

Datas		
12 Outubro 2015	10 Dezembro 2015	29 Fevereiro 2016
13 Outubro 2015	15 Dezembro 2015	07 Março 2016
14 Outubro 2015	16 Dezembro 2015	08 Março 2016
15 Outubro 2015	17 Dezembro 2015	09 Março 2016
19 Outubro 2015	04 Janeiro 2016	10 Março 2016´
20 Outubro 2015	05 Janeiro 2016	14 Março 2016
29 Outubro 2015	06 Janeiro 2016	15 Março 2016
02 Novembro 2015	11 Janeiro 2016	16 Março 2016
06 Novembro 2015	12 Janeiro 2016	17 Março 2016
09 Novembro 2015	13 Janeiro 2016	29 Março 2016
11 Novembro 2015	01 Fevereiro 2016	31 Março 2016
12 Novembro 2015	02 Fevereiro 2016	19 Abril 2016
16 Novembro 2015	03 Fevereiro 2016	20 Abril 2016
24 Novembro 2015	04 Fevereiro 2016	21 Abril 2016
25 Novembro 2015	10 Fevereiro 2016	26 Abril 2016
26 Novembro 2015	11 Fevereiro 2016	27 Abril 2016
30 Novembro 2015	15 Fevereiro 2016	28 Abril 2016
01 Dezembro 2015	16 Fevereiro 2016	
02 Dezembro 2015	17 Fevereiro 2016	
03 Dezembro 2015	18 Fevereiro 2016	
07 Dezembro 2015	22 Fevereiro 2016	
09 Dezembro 2015	23 Fevereiro 2016	

A Recomendação n.º 1/2011 do CNE celebra uma das alterações metodológicas do segundo ciclo da Avaliação Externa de Escolas. Essa alteração reconhece a aplicação de questionários de satisfação aos alunos e encarregados de educação, docentes e não docentes, para um melhor entendimento acerca do funcionamento da escola ou agrupamento. Esta aplicação é realizada antes do processo de avaliação da escola

permitindo recolher informação sobre os aspectos gerais a ter em consideração durante a visita e as respectivas entrevistas de painel.

Existem seis questionários de satisfação: Q1: Docentes (formato digital); Q2: Não docentes (formato digital); Q3: Pais e encarregados de educação das crianças do Ensino Pré-Escolar (formato papel); Q4: Pais e encarregados de educação (formato papel); Q5: Alunos do 4.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico (formato digital); Q6: Alunos do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário (formato digital).

Na primeira fase do processo, as estagiárias tinham como função proceder à organização e contagem das amostras, para a aplicação dos questionários, das escolas que iam ser avaliadas no processo de AAE.

Numa segunda fase, as estagiárias procedem à contagem dos questionários e respetivos envelopes.

O terceiro passo é a receção desses mesmos questionários, já respondidos, fazendo a respetiva separação entre os questionários Q3 e Q4.

Depois de recebidos e separados procedemos ao seu tratamento. Através de um sistema operativo próprio tínhamos que digitalizar, classificar e validar os questionários respondidos e, na situação de avaria desse mesmo sistema, recorremos ao programa *Excel* para transcrever os dados, das respostas fechadas, numa grelha.

Sendo esta uma atividade relacionada com a AAE e estando nós, estagiárias, no departamento de avaliação externa da IGEC, esta foi sem dúvida a atividade que mais tempo nos ocupou.

Foi bastante desafiante e por vezes stressante pois é uma atividade que remete para uma grande responsabilidade e cumprimento de prazos. No entanto, foi também muito gratificante pela sua importância e por nos terem confiado a sua execução.

Inicialmente, como é natural, ocorreram muitas dúvidas o que por vezes resultava nalgum *stress*, mas imediatamente essas dúvidas foram resolvidas com a ajuda da Dr. L e da Dr. AP. A Dr. AP foi quem nos apresentou o sistema operativo de tratamento dos questionários e esteve sempre disponível aquando de problemas no mesmo.

Esta atividade exigiu da nossa parte uma grande capacidade de trabalho em equipa, ao nos obrigar a fazer uma divisão das tarefas, na ajuda mutua e na confiança partilhada.

Este trabalho, consoante as suas fases acima referidas, era sempre revisto entre as três estagiárias, a Dr. L. e a Dr. AP.

A nossa capacidade de responsabilidade e organização também foi posta à prova, devido ao cumprimento dos prazos acima referidos e da organização das amostras e questionários de forma a não inviabilizar os resultados.

Foi também muito interessante ver os resultados dos questionários pois permitiu ter uma visão geral das escolas portuguesas e das opiniões de todos os atores envolvidos.

Acompanhamento e observação de uma AAE a uma escola profissional da cidade de Lisboa

Datas
08 Abril 2016
11 Abril 2016
12 Abril 2016
13 Abril 2016

Uma das atividades, desde o início, propostas pelo Dr. HG e pela Dr. L, passava pela observação e acompanhamento de uma Avaliação Externa de Escolas. Às estagiárias foi sugerido dividirem-se, onde a Patrícia e a Soraia acompanhariam uma equipa de avaliadores e eu acompanharia outra equipa. As equipas são constituídas por um perito externo, um inspetor e um avaliador externo. No meu caso a atividade foi realizada numa escola profissional, da cidade de Lisboa, que conta com três cursos profissionais de equivalência ao 12º ano de escolaridade.

No dia 8 de Abril dirigi-me à IGEC para conhecer e reunir com a minha equipa: Dr. MF (inspetor); Dr. PC (inspetor) e Dr^a. CC (avaliadora externa). Nesta reunião foi-me dada a conhecer a escola a avaliar e foram fornecidos e analisados vários documentos relacionados com a mesma escola, bem como a preparação do horário referente à visita.

No primeiro dia da avaliação (11 de Abril de 2016), pela parte da manhã, a equipa reuniu-se numa sala, juntamente com a Direção e uma representante da Câmara Municipal de Lisboa, onde um dos inspetores procedeu à apresentação do novo programa de AEE. Em seguida a diretora, com recurso ao programa de suporte digital

power-point, fez uma breve apresentação da escola onde apresenta a história, quantidade de alunos e docentes, objetivos dos cursos e respetivas saídas profissionais. Seguimos para a visita dos espaços da escola, salas de aula, refeitório, salas de professores, auxiliares, casas de banho e espaço ao ar livre.

Nesta mesma manhã iniciou-se também a primeira entrevista com o conselho executivo, como programado na agenda. Tomando a palavra a presidente do conselho, esta salienta a positiva e completa formação que os alunos recebem nesta escola e ao mesmo tempo o seu desagrado em relação à dificuldade que os alunos têm em arranjar trabalho na área. Os inspetores salientam o facto de existir uma diminuição considerada de alunos na escola pedindo aos presentes que se questionem e reflitam sobre a necessidade de realizar mudanças que ajudem a alterar este fenómeno.

Na parte da tarde reunimos com o grupo para a qualidade (composto por docentes), onde o foco recaiu sobre a mobilidade dos professores enquanto problema de estabilidade e motivação para a melhoria da escola. A coordenadora do grupo apresenta aos inspetores o trabalho que pretende fazer, ao longo do ano letivo, e reforça a ideia de que é necessário um trabalho conjunto para reerguer os cursos.

A segunda e última entrevista deste primeiro dia foi com os orientadores educativos de turma. Neste painel o foco foi a falta de um professor de educação especial, que acompanhe os alunos portadores de necessidades educativas especiais. Um dos grandes constrangimentos, também muito discutidos por parte da equipa inspetiva, foram as várias falhas detetadas nos processos burocráticos da escola (falta de relatórios; falta de atualização do regulamento interno da escola, de acordo com a legislação em vigor; etc).

O segundo dia de trabalho (12 de Abril de 2016) é iniciado com a entrevista aos coordenadores de departamento e diretor dos cursos, onde é discutida a dificuldade no planeamento das metodologias de trabalho e no próprio exercício da docência.

Em seguida temos a entrevista com alguns alunos, delegados e sub-delegados de turma, onde expõe as suas opiniões em relação a aspectos que consideram que falham, na escola. Aqui discutiu-se muito a organização dos estágios (por vezes não correspondem aos cursos que estes frequentam; falta de comparência dos orientadores no local de estágio; falha nos contactos com as entidades empregadoras; falta de organização e mobilidade dos professores).

A parte da tarde foi constituída por mais três entrevistas: a primeira com alguns docentes e técnicos dos serviços técnico-pedagógicos, (onde se salientou a facilidade de contacto com a direção); a segunda com entidades de instituições e empresas que acolhem alunos na realização de Formação em Contexto de Trabalho (FCT), (onde se procurou perceber a imagem que estas entidades têm da escola e da preparação dos alunos) e a última com os representantes dos pais e encarregados de educação, (onde se tentou perceber as opiniões dos pais relativamente à escola, salientando os pontos fortes e fracos).

O terceiro e último dia (13 de Abril de 2016), durou a parte da manhã. A primeira entrevista foi realizada aos assistentes técnicos e operacionais, onde se notou um grande interesse por parte dos mesmos, nos alunos e na melhoria da escola. A última entrevista, com a direção, contou com momentos de mais tensão entre os entrevistados e os inspetores, pois foi muito evidente a falta de motivação em alterar a gestão e dinamização da escola.

Após esta entrevista deu-se por concluída a atividade de avaliação externa da escola.

Esta atividade foi, sem dúvida, um dos pontos mais altos do meu estágio na IGEC. Tive o privilégio de acompanhar uma equipa muito recetiva e flexível, que durante toda a atividade se mostrou disponível para qualquer dúvida e partilha de conhecimentos relativamente a este tipo de trabalho. Nos momentos informais, como na pausa para o almoço, foi muitas vezes com alguma surpresa que notei o interesse dos inspetores e da avaliadora em saber a minha opinião, sobre os painéis de entrevistas que iam decorrendo. Este “à vontade” que me concederam fez-me sentir integrada e motivada durante toda a minha participação.

O facto de observar uma avaliação externa de escolas, traz aprendizagens que não seriam possíveis apenas na leitura de relatórios e documentos relacionados com este processo. O contacto direto com a realidade escolar e toda a sua comunidade, tanto nas entrevistas como na leitura dos documentos, fez-me perceber o trabalho complexo que é feito todos os dias nas escolas portuguesas, na procura de criar cidadãos cívicos e qualificados para o futuro da sociedade. Também me foi possível perceber de perto, a dificuldade que é conseguir conjugar toda a comunidade escolar em prol dos mesmos objetivos. Nesta escola, em particular, sendo uma escola profissional, a conjuntura

económica e a constante instabilidade na mobilidade de professores, eram um problema tanto para a melhoria da qualidade do funcionamento escolar, como para a entrada de novos alunos pela falta de oportunidades de trabalho aquando do fim dos cursos.

Apesar de ter sido uma experiência, muito gratificante e interessante, a escola observada tinha um universo muito pequeno de alunos e professores, diferente das minhas colegas que, ao observarem um agrupamento de escolas, com três escolas básicas, tiveram a oportunidade de presenciar realidades mais distintas e desafiantes.

Análise de contraditórios

Datas
01 Março 2016
02 Março 2016

A pedido da Dr^a. L e do inspetor geral Dr. LC, procedemos em conjunto, à análise dos contraditórios das escolas relativamente ao relatório final que lhes é entregue após o processo de avaliação externa. Recorrendo à construção de uma tabela, onde discriminámos todas as escolas que tinham procedido a contraditório, tínhamos como pretendido encontrar referências relacionadas com: 1) desfasamento temporal entre o momento da avaliação e os anos letivos considerados para a análise dos resultados académicos dos alunos; 2) o desequilíbrio na ponderação dos três campos de análise para a atribuição da classificação no domínio Resultados, com a sobrevalorização dos Resultados académicos; 3) a subordinação da classificação dos domínios Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão ao domínio Resultados; 4) a análise dos resultados académicos tendo por base apenas os desempenhos dos alunos nas disciplinas de Português e de Matemática; 5) a disponibilização tardia a algumas escolas da informação estatística sobre os resultados académicos (valores esperados); e 6) a insuficiente ponderação dos resultados académicos, no que respeita à superação das metas contratualizadas, nos agrupamentos que integram o Programa Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP).

Esta atividade foi interessante pois permitiu-nos estar a par da visão das escolas, relativamente ao trabalho que é feito na avaliação externa. A construção da tabela ajuda na análise e compilação da informação que a IGEC recebe nestes contraditórios, tornando-a mais fácil de tratar, procurando perceber em que pontos as escolas mais concordam.

Colaboração na redação do capítulo *Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores* do Relatório Global de AEE do ano letivo 2014/2015

Datas
23 Maio 2016
24 Maio 2016
25 Maio 2016
26 Maio 2016

A proposta em colaborar na redação do capítulo Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores do Relatório Global de AEE do ano letivo 2014/2015, surgiu da parte do Dr. HG e da Dr^a. L porque consideram esta atividade importante para um melhor entendimento da AEE.

Para agilizar o trabalho, eu e as minhas colegas decidimos dividi-lo em três partes. Esta atividade consistiu na análise e construção dos gráficos relativos aos questionários de avaliação do processo de AEE pelas escolas e pelos avaliadores. Estes questionários pretendiam avaliar a pertinência, a adequação e a relevância de todos os processos que envolvem a AEE.

Mais uma vez foi visível a confiança que os inspetores Dr. HG e Dr^a. L depositam no nosso trabalho, ao nos convidarem para participar nesta atividade e nos darem o privilégio de fazerem referência da nossa participação no próprio relatório.

Foi trabalhoso e desafiante, pois contava com muita concentração da nossa parte para realizar com sucesso toda a análise. Eu e as minhas colegas, apesar da divisão do trabalho, fomos sempre trocando dúvidas e verificando o trabalho umas das outras, contando também sempre com o apoio da Dr^a L.

2. Atividades realizadas no âmbito da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa

Análise de questionários de satisfação efetuados às escolas e inspetores

Datas
04 Abril 2016
05 Abril 2016
06 Abril 2016

No âmbito da atividade de Acompanhamento da Ação Educativa, foi-me proposto pela Dr^a. L fazer uma análise e construção dos gráficos, referentes aos questionários de satisfação implementados à comunidade escolar e aos inspetores, sobre esta mesma atividade.

Relativamente à escola analisei onze questionários: Q4 - Opinião das escolas sobre as possibilidades do Programa de Acompanhamento, ou seja, o que possibilita a conceção do programa; Q5- Opinião das escolas sobre os efeitos do Acompanhamento da Ação Educativa, o que ele permite; Q6/Q7/Q8 - Sobre a metodologia utilizada no desenvolvimento da atividade; Q9/Q10/Q11 – Opinião da escola sobre a eficácia da atividade; Q12/Q13 – Opinião das escolas sobre o trabalho de acompanhamento por parte da IGEC; Q14 – Apreciações, observações e outros comentários relativos à atividade.

Relativamente aos inspetores, fiz a análise de oito questionários: Q2 – Opinião dos inspetores sobre a preparação da atividade; Q3 – Opinião dos inspetores sobre a maneira mais fácil de receber os documentos da escola, por parte da IGEC; Q4 – Opinião dos inspetores sobre a adequação do tempo destinado ao desenvolvimento da atividade; Q8 - Apreciação dos inspetores sobre os documentos de trabalho; Q10 – Apreciação sobre os textos disponibilizados; Q11- Apreciação sobre a eficácia da atividade; Q12 – Opinião dos inspetores tendo em conta as intervenções de continuidade; Q14 - Apreciações, observações e outros comentários relativos à atividade.

Esta atividade foi bastante trabalhosa, mas muito importante para responder às questões de partida do meu objeto de estudo, ao apresentar a opinião tanto da tutela como da comunidade educativa em relação ao AAE.

Acompanhamento e observação de uma atividade de Acompanhamento da Ação Educativa a um agrupamento de escolas da zona de Lisboa

Datas
31 Maio 2016
1 Junho 2016
2 Junho 2016

Além da observação feita a uma atividade de avaliação externa de escolas, a Dr.^a L e o Dr. HG sugeriram-me participar também na observação de uma atividade de Acompanhamento da Ação Educativa. Esta sugestão foi feita apenas a mim pois trata o tema de estudo que escolhi para a realização do meu relatório de estágio.

Esta atividade é constituída por três intervenções ao longo do ano letivo, que aquando do processo de avaliação externa de escolas, procura “promover nas escolas uma atuação estratégica face à resolução das suas dificuldades, a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o trabalho colaborativo entre os docentes, tendo em vista o alcance de soluções pedagógicas e didáticas que contribuam para que os alunos aprendam melhor” (*site IGEC*, 2016).

Em conjunto com duas inspetoras, apenas observei a terceira e última intervenção a um agrupamento de escolas, da zona de Lisboa, que integra 8 unidades orgânicas.

No primeiro dia de intervenção (31 de Maio de 2016) dirigi-me à escola com as inspetoras e logo me apresentaram aos membros da direção. Fomos muito bem recebidas e denotava-se alguma informalidade devido ao facto de se tratar da terceira e última intervenção.

Antes do início da primeira reunião, as inspetoras fizeram questão de me inteirar das anteriores intervenções, falando-me do que foi feito, de como funciona e do que se espera nesta última.

A primeira reunião é feita à direção da escola. Aqui procura-se perceber quais, dos objetivos estabelecidos na segunda intervenção, foram atingidos. Todos os intervenientes têm em suporte papel os dados referentes às intervenções anteriores. Os membros da direção focam muito a falta de disciplina dos alunos na sala de aula e a necessidade de alteração das estratégias. A avaliação formativa, algo muito importante e debatido no programa de AAE, parece ser uma dificuldade para os professores pois não sabem como executá-la. As inspetoras em conjunto com os coordenadores vão explicando como deve ser feita. Um dos objetivos importantes deste programa é também a auto-avaliação e esta escola está a fornecer formação aos seus professores nessa área.

A segunda e última reunião do dia é com o observatório da qualidade onde é discutido um dos objetivos importantes deste programa, a auto-avaliação. Os professores têm estado a receber formação nesta área, no entanto ainda faltam muitas horas para terminar. Os professores têm feito um bom trabalho na correção dos testes em conjunto e na partilha de estratégias, no entanto existe uma grande resistência à questão da observação de aulas.

O segundo dia (1 de Junho de 2016) decorreu apenas entre mim e as inspetoras. Aqui procedemos à realização do relatório final relativo a este AAE.

O terceiro e último dia (2 de Junho de 2016) foi o dia da apresentação desse mesmo relatório final, decisão tomada pelas inspetoras. Reunidos no anfiteatro com os interlocutores daquele agrupamento, as duas inspetoras foram, em suporte digital *power-point*, apresentando a sua apreciação global relacionada com as três intervenções e objetivos atingidos durante todo o processo. Durante a apresentação era também pedida a opinião dos intervenientes, relativamente às conclusões das inspetoras.

Ao contrário da atividade da AEE, o programa de AAE não prevê uma avaliação, o que torna todo o processo mais harmonioso. Observar a confiança dos intervenientes escolares nas inspetoras, depois de conseguirem reconhecer a positividade deste processo para o seu agrupamento, foi o mais interessante.

A realidade de um agrupamento ou escola, varia consoante o contexto e, corra melhor ou pior, necessita sempre de novas estratégias e constante aperfeiçoamento. Neste acompanhamento, consegui perceber as várias dificuldades que existem em executar novas práticas. O trabalho deve ser conseguido e implementado por toda a comunidade escolar, mas por vezes mesmo havendo vontade, não há tempo, não há o “saber-fazer” e isso pode levar à desmotivação, a um estagnar. O que as inspetoras fazem é orientar e ajudar na implementação destas práticas, dando as ferramentas necessárias, levando a um entusiasmo por parte dos professores.

Na apresentação do relatório final, poucos foram os professores que não falaram, que não deram a sua opinião em relação às conclusões das inspetoras, o que demonstrou esta vontade de mudança.

A minha participação nesta atividade foi muito positiva ao permitir-me aprofundar o meu objeto de estudo, no entanto o facto de só ter participado na última intervenção, não me permitiu observar toda a realidade do programa, todos os passos. Para mim este é o aspecto negativo desta atividade, senti que me faltavam as bases das outras duas intervenções, tanto para conhecer melhor o programa como para uma melhor construção do relatório de estágio.

3. Atividades realizadas na Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Sul (ATISul)

Atualização da base de dados relativas aos inspetores e peritos externos que realizam a AEE

Datas
11 Maio 2016
12 Maio 2016
16 Maio 2016
17 Maio 2016

Uma das propostas feitas pelos inspetores foi que, durante um certo período do nosso estágio na IGEC, tivéssemos a oportunidade de colaborar numa atividade da Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Sul. As estagiárias foram divididas e cada uma realizou a sua tarefa consoante o calendário estabelecido.

A atividade que me foi concedida pela Dr.^a F pretendia que, recorrendo à informação em formato *excel* que me foi disponibilizada, fazer uma atualização das bases de dados dos peritos externos que efetuaram AEE no período de 2015/2016. Na tabela que me foi entregue devia constar o nome dos peritos, a morada, o contacto telefónico e as escolas onde procederam a avaliação. Foi-me apresentada uma tabela para as várias instituições de ensino superior de onde estes profissionais provinham.

Quando nos foi proposta a colaboração na ATISul, a Dr.^a L pretendia que durante o período de um mês, em separado, cada uma das estagiárias se dedicasse apenas às tarefas nesta área. A minha colaboração ficou para o fim do estágio e o mês em questão estava a ser muito trabalhoso no departamento de AEE, sendo que a Dr.^a L e as estagiárias precisavam da minha ajuda nas atividades. Posto isto, acabei por fazer apenas um trabalho neste departamento, ao contrário das minhas colegas. Trabalho este que em particular não achei nada de especial.

4. Atividades de observação de formações e reuniões

Datas	
28 Setembro 2015	14 Dezembro 2015
29 Setembro 2015	27 Janeiro 2016
05 Outubro 2015	05 Fevereiro 2016
08 Outubro 2015	22 Março 2016
10 Novembro 2015	

Durante todo o nosso estágio, os inspetores Dr.^a L e Dr. HG viram, como uma mais valia, a necessidade de observar algumas reuniões e formações que nos dessem um melhor conhecimento do trabalho que é feito na IGEC.

A primeira formação em que participámos estava relacionada com os dados estatísticos referentes à Avaliação Externa de Escolas; a segunda formação foi sobre as Escolas Europeias, a *Whole School Inspection* e sobre a conferência SICI; terceira formação, realizada no Instituto de Educação da UL, teve como foco a *avaliação institucional: processos integrados de (auto) avaliação*; a quarta formação foi sobre o *Ensino Experimental das Ciências*; em seguida tivemos uma formação sobre a *Avaliação Externa de Escolas e a Liderança nas Escolas*, realizada na Faculdade de Farmácia da UL; formação sobre a *Observação de práticas em sala de aula* e por último observámos uma formação que teve como tema a *Avaliação dos Contratos de Autonomia (ACA)*. A reunião observada foi sobre a Avaliação Externa de Escolas: *Memorando da equipa de reflexão*.

Cabe-me apenas retirar aspetos positivos na observação destas formações, não só pela forma como fomos recebidas mas pela quantidade de informação que conseguimos beber de todas elas. Saliento como as mais importantes: a formação sobre a *Avaliação Externa de Escolas e a Liderança nas Escolas*, na presença de vários inspetores do nosso país e de um inspetor de Inglaterra, que nos deu a conhecer a forma como é feita a liderança nas escolas do seu país, esta formação levou a uma grande partilha de ideias e opiniões relativamente ao trabalho que tem sido feito nas escolas portuguesas; a formação sobre o *Ensino Experimental das Ciências*, onde os inspetores nos deixaram participar nas atividades de grupo e a formação relacionada com os dados estatísticos da AEE, onde houve um grande debate relativamente aos indicadores que estão a ser estudados e aos indicadores que os inspetores acham que devem ser inseridos. Nesta última formação foi possível perceber a dificuldade que existe na introdução de novos indicadores pois o seu tratamento pode ser bastante complicado.

5. Outras atividades realizadas

Proposta de planeamento das visitas do Dr. HG às Escolas Europeias de Bruxelas II e Luxemburgo I

Datas	
Primeiro	Segundo
21 Out. 2015	03 Maio 2016
22 Out. 2015	04 Maio 2016
23 Out. 2015	05 Maio 2016

Sendo o Dr. HG responsável pelo Conselho de Inspeção dos ciclos Pré-Escolar/Primário e Inspetor da atividade da *Whole School Inspection* nas Escolas Europeias (EE), uma das funções é dirigir-se às EE a fim de realizar intervenções inspetivas nas EE de Bruxelas II e de Luxemburgo I.

A proposta que nos foi feita pretendia que as estagiárias, recorrendo à informação enviada pelo Dr.º HG (atores com quem tinha que se reunir; horários dos professores; duração de cada observação; disponibilidades para a execução das visitas, relativamente ao tempo de chegada e partida do avião, bem como o tempo de deslocação hotel/escola), organizassem a sua agenda em vista a conseguir realizar estas visitas com sucesso.

A programação da agenda ia sendo partilhada, via *e-mail*, com o Dr. HG para proceder às alterações necessárias.

Esta atividade foi bastante positiva visto que nos deu conhecimento sobre as disciplinas praticadas e como são constituídas as visitas de AEE nas EE . Exigiu uma grande capacidade de organização e concentração, pois caso algum horário poderia transtornar a visita inteira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O balanço final relativamente ao estágio realizado no ano letivo 2015/2016, no departamento de Avaliação Externa da Inspeção-Geral da Educação e Ciência, mostra-se maioritariamente positivo.

Durante nove meses, foi-me permitido trabalhar de perto com profissionais da área educacional, que todos os dias se mobilizam para a melhoria do funcionamento das escolas portuguesas. Apesar de terem um trabalho que lhes ocupa bastante tempo, por nenhum momento deixaram de estar disponíveis, atentos e recetivos a qualquer dúvida apresentada por nós estagiárias. O convite para a observação de formações, reuniões e outras atividades, também foi uma constante, de forma a enriquecer o nosso relatório de estágio e competências pessoais.

Devo confessar que inicialmente houve algum receio, pois sendo a primeira vez a trabalhar nesta área e principalmente num departamento do Estado, acaba por existir alguma pressão relacionada com o “não conseguir”, o “falhar” e o medo de cometer erros graves.

Depois de devidamente instalada e feitas as apresentações deixou de haver espaço para receios e percebi que estava perante pessoas como eu, que também estão sujeitas a errar no exercício das suas funções, sendo que adotam uma postura de partilha e entreajuda como forma de colmatar ou evitar esses mesmos erros.

Identifico como melhor competência adquirida, o trabalho em equipa. Trabalhar em conjunto com outras duas colegas, que estavam na mesma situação foi muito enriquecedor pois obrigou-me a não tomar posturas individualistas e estar constantemente a partilhar o trabalho realizado, a expor questões e a responder a dúvidas. A exigência no rigor das atividades, levou a que em conjunto procurássemos resolver os problemas que iam surgindo na execução das mesmas, sem ter que recorrer a um dos inspetores. O trabalho em conjunto acaba por agilizar as situações de *stress* ao apresentar mais pontos de vista, opiniões, ideias e conhecimentos.

Relativamente à resolução de problemas, é uma competência que desconhecia em mim própria antes da realização do estágio. Durante o surgimento de problemas na resolução de algumas atividades, não só procurava ser resolvido em conjunto, como referido anteriormente, como era resolvido com sucesso optando por uma postura calma e positiva da minha parte.

Adquiri ainda competências na área da comunicação, ao participar na observação da Avaliação Externa de Escolas e na observação da terceira intervenção de uma atividade de Acompanhamento da Ação Educativa, onde tive a oportunidade de trocar impressões com diversos atores educativos através de conversas informais.

O meu conhecimento sobre o programa de Avaliação Externa de Escolas era muito vago, o que se alterou de forma significativa durante o desenvolvimento deste estágio. Os inspetores, Dr. HG e Dr.^aL, desde o início que mostraram o seu interesse em apresentar-nos e meter-nos a par deste programa da IGEC, procurando incutir-nos a sua importância na melhoria do funcionamento do sistema escolar português. Foi muito gratificante ter a oportunidade de participar na execução do Relatório de Avaliação Externa de Escolas, em conjunto com as minhas colegas. Não só nesta atividade, mas em muitas outras, foi notória a confiança depositada em nós que trouxe uma consequente motivação e vontade de fazer bem e melhor.

A minha participação na observação de uma atividade de AAE foi para mim, a tarefa mais importante e interessante. Além de ser uma atividade que desconhecia por completo, surpreendeu-me pela positiva na maneira como está elaborada e como é executada. As inspetoras que acompanhei nesta atividade também me surpreenderam muito pela forma como me apresentavam com gosto o processo feito naquele agrupamento/escola.

Saliento como aspeto menos positivo deste estágio não ter participado em toda a atividade de AAE, tendo apenas estado presente na terceira e última intervenção o que me restringiu a visão global da atividade, em contexto real.

Como referido no início, o balanço geral do meu estágio na IGEC é positivo, possibilitando-me a aquisição de conhecimentos muito precisos e importantes na minha carreira futura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N.; Barroso, J.; Cardoso, C., M.; Levi, H.,M.; (2003). *A Escola Pública – Regulação, desregulação e privatização*. ASA Editores.
- Afonso, A. J. (2010). *Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional*. Educação § Sociedade, Campinas, pp. 352-353.
- Afonso, A. J. (2010). *Políticas educativas e auto-avaliação da escola pública portuguesa: apontamentos de uma experiência*. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, 21.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. (pp. 44 – 111). Coleção em foco. Lisboa: ASA Edições.
- Aliaz, Góis e Gonçalves (2001), in Conselho Nacional de Educação (2007), *Avaliação de Escolas, Modelos e Processos*, Lisboa: ME.38.
- Amado, J. (2013) Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, F. (2006). *Governança e espaço europeu de educação: Regulação da educação e visões para o projecto “Europa”*. Revista Crítica de Ciências Sociais. P. 68.
- Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Barroso,J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barzanó, G. (2009). *Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade. As experiências de Inglaterra, Itália e Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. Pg, 68.

Batista, M. E. (2007). *A Auto-avaliação: Estratégia da Organização Escolar – Rumo a uma Identidade*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta, p.33.

Bica, J.; Monteagudo, J. (2000). *Clima Escolar, Participación, Motivación y Profesorado. Trabajo de Investigación: Análisis de esta Problemática en la Enseñanza Secundaria en Portugal*. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de La Educación y Pedagogía Social: Sevilla, p.20.

Brigas, J. (2012). *Modelos de Avaliação Externa das Escolas – O caso português no contexto europeu* (pp. 7-33). Universidade Aberta.

Caixeiro, Cristina M. B. A. (2014). *Liderança e cultura organizacional: o impacto da liderança do diretor na(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es)*. Universidade de Évora, p. 259-260.

Clímaco, M. (2010). “Políticas de Avaliação das Escolas em Portugal”, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 3, p.14.

Dias, P. (2012). *A Avaliação Externa de Escolas: um contributo para a mudança na Organização Escolar?*. Universidade Católica Portuguesa, p.13.

Fernandes, D (2008). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*.

Firmino, M. (2002). *Gestão das Organizações. Conceito e Tendências Actuais*. Lisboa: Escolar Editora, p. 60-61.

Gaio, R.; Carvalho, R. B.; Simões, R. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: Gaio, R. (org.) *Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento*. Petrópolis, Vozes, 2008.

Goetz, J. P.; Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

Handy, C. (1978). *The gods of management*. London: Penguin.

Infestas Gil, Angel. (1991). *Sociologia de la Empresa*. Salamanca, Amarú Ediciones.

Inpeção-Geral de Educação e Ciência. (2014). Relatório: Acompanhamento da Ação Educativa 2013-2014. Retirado de http://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AAE_Relatorio_2013-2014.pdf.

Kraemer, M. (2006). *Avaliação da aprendizagem como construção do saber*. Consultado em Fevereiro de 2017 em <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96974>.

Lesne, M. (1984). *Lire les Pratiques de Formation d'Adultes*. Paris: Edilig, p.132

Likert, R. (1961) *New Patterns of Management*, Nova Iorque: Mc-Graw-Hill.

Lobo, F. (2003). *Clima Organizacional no Sector Público e Privado no Norte de Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Maximiano, António C. A. (1992). Introdução a administração. 3^a ed., São Paulo, Editora Atlas.

Moreno, D. (2012). *El Clima Organizacional, definición, teoría, dimensiones y modelos de Abordaje*. Acedido em Fevereiro de 2017 em <http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2111/1/Monografia%20Clima%20Organizacional.pdf>. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Oliveira, T. (2013). *Percepções da Equipa de Avaliação Externa relativamente às suas práticas de avaliação externa*. Mestrado em Ciências da Educação na especialidade de Administração Educacional. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Pacheco, J. A., & Morgado, J. C. (2014). Avaliação externa. Para a referencialização de um quadro teórico sobre impactos e efeitos nas escolas e ensino não superior. In J.A. Pacheco (Ed.) *Avaliação externa de escolas: quadro teórico conceptual* (pp. 15-55). Porto: Porto Editora.

Pettigrew, Andrew M. (1979). “On Studying Organizational Cultures”, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 24,n.º 4, p. 574.

Robbins, Stephen P. (1999). *Comportamento Organizacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.

Sampaio, A. (2004). *Comportamento e cultura organizacional*. Lisboa: Universidade Lusófona de Lisboa, p.76.

Saraiva, S. (2014). *A Inspeção-Geral da Educação e Ciência enquanto espaço de confluência de conhecimento*. Mestrado em Ciências da Educação com especialização em Administração Educacional. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, p. 38.

Silva, J.; Bris, M. (2002). *Clima de Trabalho uma Proposta de Análise da Organização Escolar: revisão teórica*. Educação: Teoria e Prática, Vol. 10, nº 18, p. 26-27.

Schein, Edgar H. (1984) – *Coming to a New Awareness of Organizational Culture*, Sloan Management Review, Vol. 25, n.º 2.

Schein, E.(1990a).*Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, p. 9.

Zabalza, M. A. (1996). *El “clima”: concepto, tipos, influencia del clima (...)*. In G. Dominguez & J. Mensanza (coord), *Manual de Organizacion de Instituciones Educativas*. Madrid: Escuela Española.

Sites consultados

Inspeção-Geral da Educação e Ciência. (2016). *Site oficial da Inspeção-Geral da Educação e Ciência*. Acedido em <http://www.ige.min-edu.pt/>.

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República, I Série — N.º 126 — 2 de julho de 2012. 3340-3364.

Decreto-Lei n.º 189/2013, de 24 de maio. Regulamento do Procedimento de Inspeção da Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Diário da República, II Série — N.º 100 — 24 de maio de 2013, 16624-16629.